

DOROTÉA PASCNUKI SZENCZUK

**(IN)DISCIPLINA ESCOLAR: UM ESTUDO DA PRODUÇÃO DISCENTE
NOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
(1981-2001)**

CURITIBA

2004

DOROTÉA PASCNUKI SZENCZUK

**(IN)DISCIPLINA ESCOLAR: UM ESTUDO DA PRODUÇÃO DISCENTE
NOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
(1981-2001)**

**Dissertação apresentada como requisito
parcial à obtenção do grau de Mestre em
Educação, Curso de Pós-Graduação em
Educação, Setor de Educação da Univer-
sidade Federal do Paraná.**

**Orientadora: Prof.^a Dr.^a Tânia Maria Figuei-
redo Braga Garcia**

CURITIBA

2004

TERMO DE APROVAÇÃO

DOROTÉA PASCNUKI SZENCZUK

(IN)DISCIPLINA ESCOLAR: UM ESTUDO DA PRODUÇÃO DISCENTE NOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (1981-2001)

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Curso de Pós-Graduação em Educação, Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná, pela seguinte banca examinadora:

Orientador: Prof.^a Dr.^a Tânia Maria Figueiredo Braga Garcia

Prof.^a Dr.^a Blanca Beatriz Dias Alva

Prof.^a Dr.^a Leilah Bufren

Curitiba, 17 de novembro de 2004.

*À Maria e Pedro (in memoriam),
meus pais queridos.*

*A Simone, Paula e Luiz Filho,
filhos amados, presentes da vida.*

*A você Nego
companheiro de caminhada...*

AGRADECIMENTOS

A Deus, arquiteto do universo, pela vida, força e perseverança na realização de meus objetivos.

O caminho até aqui percorrido foi pontuado por muitas pessoas especiais.

Em primeiro lugar agradeço à minha orientadora prof. Dra. Tânia Maria Braga Garcia pela confiança, pelas contribuições, pelas provocações e incentivo em todos os momentos.

Minha especial gratidão às professoras doutoras Leilah Bufren e Blanca Beatriz Díaz Alva, membros da Banca do Exame de Qualificação, pelos caminhos apontados.

Agradeço imensamente aos meus professores do Setor de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação, particularmente da Linha Saberes, Cultura e Práticas Escolares, da Universidade Federal do Paraná, que oportunizaram significativos momentos de minha formação acadêmica, pessoal e profissional.

Ao Colégio Militar, onde conquistei amigas para sempre e vivi sete anos de trabalho educativo, que muito contribuíram para a convivência disciplinada, e também para a compreensão do mundo e o entendimento da necessidade de resistir.

A Maria José Domingues da Silva, sempre amiga e incentivadora, pela troca de idéias e experiências sobre educação e na realização dessa pesquisa.

A Elizabeth Sá Fonseca que compartilhou comigo a elaboração da monografia do Curso de Especialização em Organização do Trabalho Pedagógico, também sobre a temática da (in)disciplina escolar.

Ao André Braga Garcia pelo desenvolvimento do Sistema Arquivador.

Aos funcionários da Capes, Centro de Informática e Avaliação - COI, pelo pronto atendimento às solicitações de dados.

À professora Leila Saddi Barbosa, diretora do Colégio Estadual Newton Ferreira da Costa, onde atuo, pelo apoio constante ao desenvolvimento desta dissertação.

Aos meus familiares pela afetividade, paciência e compreensão das ausências.

A todos que de alguma forma contribuíram para a realização deste trabalho.

Agradeço, por fim, aos educadores e alunos da escola pública, com quem aprendo cotidianamente o sentido e a importância da escola.

*Se a possibilidade de reflexão sobre si,
sobre seu estar no mundo, associada indissoluvelmente à sua ação
sobre o mundo, não existe no ser, seu estar no mundo se reduz a
um não poder transpor os limites que lhes são impostos pelo próprio mundo,
do que resulta que este ser não é capaz de compromisso.
É um ser imerso no mundo, no seu estar, adaptado a ele
e sem ter dele consciência. Sua imersão na realidade, da qual não
pode sair, nem "distanciar-se" para admirá-la e, assim,
transformá-la, faz dele um ser "fora" do tempo ou "sob" o
tempo ou, ainda, num tempo que não é seu.
O tempo para tal ser "seria" um perpétuo presente,
um eterno hoje. A-histórico, um ser como este não pode
comprometer-se; em lugar de relacionar-se com o mundo,
o ser imerso nele somente está em contato com ele.
Seus contatos não chegam a transformar o mundo,
pois deles não resultam produtos significativos,
capazes de (inclusive, voltando-se sobre ele) marcá-los.
Somente um ser capaz de sair do seu contexto, de "distanciar-se"
dele para ficar com ele; capaz de admirá-lo para, objetivando-o,
transformá-lo e, transformando-o, saber-se transformado pela sua
própria criação; um ser que é e está sendo no tempo que é seu,
um ser histórico, somente este é capaz, por tudo isto, de comprometer-se.
Além disso, somente este ser é já em si um compromisso.
Este ser é o homem.*

Paulo Freire

SUMÁRIO

LISTA DE QUADROS	ix
RESUMO	xi
ABSTRACT	xii
INTRODUÇÃO	1
1 SOBRE A ESCOLA: ALGUMAS QUESTÕES CONCEITUAIS PARA FUNDAMENTAR A DISCUSSÃO SOBRE (IN)DISCIPLINA.....	13
2 BUSCANDO COMPREENDER A (IN)DISCIPLINA COMO CONSTRUÇÃO NA TEORIA E NAS PRÁTICAS ESCOLARES.....	31
2.1 (IN)DISCIPLINA ESCOLAR: SIGNIFICADOS EM DIFERENTES CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS.	31
2.2 A (IN)DISCIPLINA NA LITERATURA EDUCACIONAL NO BRASIL: IDENTIFICANDO ABORDAGENS	46
2.2.1 Trabalhos que Abordam a Questão da (In)Disciplina, Ligando-a Diretamente às Relações Pessoais Professor-Aluno	47
2.2.2 Trabalhos que Fazem a Leitura da Problemática da Disciplina Ligando-a a Relação Família-Escola	54
2.2.3 Trabalhos que Colocam na Relação Escola-Sociedade o Foco do Debate Sobre a (In)Disciplina	58
2.2.4 Trabalhos que Analisam a Temática Disciplinar sob a Perspectiva Histórica.....	61
2.2.5 Trabalhos que Apontam a Organização do Trabalho Escolar como Foco Principal	63
3 (IN)DISCIPLINA: A PRESENÇA DO TEMA NA PRODUÇÃO DISCENTE DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO.....	73
3.1 O OBJETO DA INVESTIGAÇÃO: A PRODUÇÃO DE TESES E DISSERTAÇÕES SOBRE (IN)DISCIPLINA	73
3.1.1 Identificando o Material a ser Analisado	80
3.1.2 Definindo o Material Empírico para as Análises.....	81
3.2 O TEMA DA (IN)DISCIPLINA NAS DISSERTAÇÕES E TESES: ANALISANDO E INTERPRETANDO OS RESULTADOS	83
3.2.1 A (In)Disciplina dos Alunos é uma Questão de Pesquisa Atual?	83
3.2.2 A Temática da (In)Disciplina Escolar Atrai de fato os Pesquisadores?	91

3.2.3 Buscando Evidenciar a Existência de Grupos de Pesquisa Que Produzem Conhecimento Sobre a Temática da (In)Disciplina	97
3.2.4 Identificando as Características dos Trabalhos Relacionados à Temática da (In)Disciplina.....	102
3.2.5 Sistematizando as Análises feitas sobre a Produção Discente	125
CONSIDERAÇÕES E REFLEXÕES FINAIS	128
REFERÊNCIAS	134
RELAÇÃO DE BIBLIOGRAFIA ESPECÍFICA SOBRE A TEMÁTICA, POR ANO DE PRODUÇÃO.....	140
GLOSSÁRIO DE SIGLAS DAS 38 UNIVERSIDADES ASSOCIADAS À ANPED	147
APÊNDICE 1 - LISTAGEM DOS 134 TRABALHOS CADASTRADOS NO SISTEMA ARQUIVADOR, POR ORDEM DE REGISTRO.....	148
APÊNDICE 2 - RELATÓRIOS GERADOS A PARTIR DO SISTEMA ARQUIVADOR	183
ANEXO 1 - DISTRIBUIÇÃO ANUAL DOS TRABALHOS QUANTO AO FOCO ASSOCIADO À ABORDAGEM DIDÁTICO-PEDAGÓGICA.....	203

LISTA DE QUADROS

1 - DISTRIBUIÇÃO DAS DISSERTAÇÕES E TESES ENCONTRADAS, SEGUNDO DESCRITORES/TERMOS UTILIZADOS (BASE ANPED 1981-1998).....	76
2 - DISTRIBUIÇÃO DAS DISSERTAÇÕES E TESES MAPEADAS SEGUNDO PALAVRAS UTILIZADAS COMO DESCRITORES (BASE CAPES 1999-2001).....	79
3 - TESES E DISSERTAÇÕES DOS PPGE ASSOCIADOS À ANPED E INDEXADOS NAS BASES DE DADOS - 1981-2001	82
4 - DISSERTAÇÕES E TESES, POR ANO DE DEFESA, EM RELAÇÃO ÀS PESQUISAS CADASTRADAS NAS BASES DE DADOS (ANPED E CAPES).....	84
5 - AGRUPAMENTO DAS TESES/DISSERTAÇÕES POR FORMA DE ABORDAGEM DO TEMA DA (IN)DISCIPLINA ESCOLAR	92
6 - DISTRIBUIÇÃO DAS TESES/DISSERTAÇÕES, CONFORME A ABORDAGEM DO TEMA, AO LONGO DOS ANOS	94
7 - DISTRIBUIÇÃO ANUAL DAS TESES/DISSERTAÇÕES CADASTRADAS, POR LOCAL DE ORIGEM	100
8 - DISSERTAÇÕES E TESES, DISTRIBUÍDAS POR TIPO DE ESCOLA.....	103
9 - ELEMENTOS DE ANÁLISE DAS DISSERTAÇÕES E TESES QUE FORAM REALIZADAS SIMULTANEAMENTE EM ESCOLAS PÚBLICAS E PRIVADAS.....	104
10 - NÚMERO DE DISSERTAÇÕES E TESES, DISTRIBUÍDAS QUANTO À UNIDADE DE ANÁLISE ESTUDADA.....	106
11 - DISSERTAÇÕES E TESES, AGRUPADAS CONFORME SUA DISTRIBUIÇÃO QUANTO À UNIDADE DE ANÁLISE ESTUDADA.....	106
12 - DISSERTAÇÕES E TESES QUE TEM A FAMÍLIA/ ESCOLA COMO UNIDADE DE ANÁLISE, DISTRIBUÍDAS POR ABORDAGEM E FORMA DE REALIZAÇÃO DA PESQUISA	107
13 - DISSERTAÇÕES E TESES, AGRUPADAS CONFORME SUA DISTRIBUIÇÃO QUANTO À UNIDADE DE ANÁLISE ESTUDADA, AO LONGO DOS ANOS.....	109
14 - DISSERTAÇÕES E TESES, AGRUPADAS CONFORME SUA DISTRIBUIÇÃO QUANTO À UNIDADE DE ANÁLISE ESTUDADA, ASSOCIADA À ABORDAGEM, AO LONGO DOS ANOS.....	110
15 - DISSERTAÇÕES E TESES, DISTRIBUÍDAS CONFORME O TIPO DE ABORDAGEM IDENTIFICADA.....	112
16 - DISTRIBUIÇÃO ANUAL DOS TRABALHOS QUANTO AO TIPO DE ABORDAGEM ESCOLHIDA	111
17 - DISSERTAÇÕES E TESES, DISTRIBUÍDAS QUANTO AO FOCO DA PESQUISA	116
18 - TESES/DISSERTAÇÕES REALIZADAS SOB ABORDAGEM PEDAGÓGICA E FOCADAS NA ORGANIZAÇÃO DAS ATIVIDADES ESCOLARES	117

19 - TESES/DISSERTAÇÕES REALIZADAS SOB ABORDAGEM SOCIOLÓGICA JUNTAMENTE COM SEUS RESPECTIVOS FOCOS DE ANÁLISE E ANO DE PRODUÇÃO DA PESQUISA.....	118
20 - TESES/DISSERTAÇÕES REALIZADAS SOB ABORDAGEM FILOSÓFICA JUNTAMENTE COM SEUS RESPECTIVOS FOCOS DE ANÁLISE E ANO DE PRODUÇÃO DA PESQUISA	118
21 - TESES/DISSERTAÇÕES REALIZADAS SOB ABORDAGEM PSICOLÓGICA JUNTAMENTE COM SEUS RESPECTIVOS FOCOS DE ANÁLISE E ANO DE PRODUÇÃO DA PESQUISA	120
22 - DISSERTAÇÕES E TESES, DISTRIBUÍDAS QUANTO AO TIPO DE PESQUISA	120
23 - DISSERTAÇÕES E TESES, DISTRIBUÍDAS QUANTO A REALIZAÇÃO DE TRABALHO DE CAMPO.....	123
24 - DISTRIBUIÇÃO DAS TÉCNICAS DE COLETA DE DADOS DESCRITAS NOS RESUMOS DAS TESES E DISSERTAÇÕES EXAMINADAS.....	124

RESUMO

Relata resultados de pesquisa sobre a problemática da (in)disciplina escolar. Investiga as produções realizadas por mestrandos e doutorandos nos Programas de Pós-graduação em Educação no Brasil, nos últimos vinte anos, a partir de levantamento realizado nos resumos cadastrados na base de dados da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – Anped e no Banco de Teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes. O fenômeno da indisciplina tem sido apontado como um grande problema do sistema escolar, no Brasil e em outros países, indicando a relevância de se investigar como tem sido pesquisado. São identificados, localizados e analisados 134 resumos relacionados à temática, quanto à forma de abordagem do tema, aos tipos de escola em que se realizaram as pesquisas, às unidades de análise usadas pelos pesquisadores, ao foco das pesquisas e ao tipo de abordagem teórica e metodológica. Conclui que a (in)disciplina não foi marcadamente tomada como objeto de pesquisa nos Programas Pós-graduação em Educação, não sendo localizados, nesses programas, centros específicos de produção de dissertações e teses sobre o tema. Constata a predominância de investigações que abordam o tema de forma secundária. A caracterização dessa produção mostrou que a escola pública apresenta-se como locus privilegiado pelos investigadores e que a abordagem didático-pedagógica da temática está presente em um número muito significativo de dissertações e teses, em uma perspectiva que associa a discussão da (in)disciplina com a organização do trabalho na escola e na sala de aula. Para desenvolver suas pesquisas, os discentes dos PPGE realizaram preferencialmente trabalho de campo, em estudos de caso nos quais foram utilizadas as técnicas de observação e entrevista. Aponta, finalmente, elementos que podem contribuir para o debate educacional sobre a questão, na direção de novas práticas escolares.

Palavras chave: Indisciplina, Pesquisa Educacional, Produção Discente.

ABSTRACT

It reports the results of research whose focus is the problem of indiscipline and it investigates the productions done by mastery and doctoral students in the Programs of Pos-graduation in Education in Brazil, of late 20 years, from a survey done in the registered abstracts in the database of the National Association of Pos-Graduation and Research in Education – Anped and in the Bank of Theses and dissertations of the Coordination of Staff's Improvement of Higher Education – Capes. The phenomenon of indiscipline has been pointed as a great problem of the school system, in Brazil and in other countries, indicating the relevance of investigating how the subject of indiscipline has been searched. 134 abstracts were located and identified related to the theme. They were analysed concerning the way of theme's approach, the kinds of school where the research was done, the units of analyses used by the researchers, the research's focus, the kind of theoretical and methodological approach. It is concluded that the indiscipline was not markedly taken as object of research in the Programs of Pos-graduation in Education. For this reason, specific centers of production of dissertations and theses about the theme were not located in these programs and it was checked the predominance of investigations that approach the theme in a secondary way. The characterization of this production showed that the public school presents itself as a privileged locus by the investigators and that the pedagogical-didactic approach of this thematic is present in a large number of dissertations and theses, in a perspective that associates the discussion of indiscipline with the work's organization at school and in the classroom. To develop their research, the the teachers of the PPGE did preferentially field-work, in case studies in which the techniques of observation and interview were used. It points, finally, some elements that can contribute for the debate about the subject, towards new school practices.

Key words: Indiscipline, Educational Research, Student Production.

INTRODUÇÃO

Dados recentes oriundos de estudo internacional realizado pela Unesco e pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE¹ publicados em revista nacional² ressaltam, mais uma vez, o grande impasse que tem sido historicamente enfrentado pela educação brasileira, o fracasso escolar. Nesse estudo, afirma-se que os alunos apresentaram um péssimo desempenho nas avaliações realizadas, colocando o país numa posição desfavorável no ranking mundial.

Embora muito se discuta sobre o insucesso dos alunos – expresso em termos de evasão e reprovação ou da baixa qualidade do ensino – chamada de "fracasso dos incluídos" – processos entendidos como faces da mesma moeda, pouco se tem avançado no sentido de solucionar ou, pelo menos, minimizar tal problema. Para SOUZA (1996, p.115) "o fracasso escolar seria explicado como consequência de uma certa assintonia entre os conhecimentos, padrões e valores transmitidos pela escola e aqueles pertencentes aos grupos das camadas populares".

As denúncias sobre esse problema não são novas – apenas para localizar outros momentos na história pedagógica brasileira, relembra-se que na década de 1930 Lourenço Filho já denunciava o problema do fracasso na escola. A partir disso, várias análises têm sido feitas apontando diferentes enfoques para esse fenômeno.

Mais recentemente, na década de 1960, sob a perspectiva dominante da psicologia, a escola começou a debater e considerar as "faltas", as "carências" e as "diferenças" apresentadas pelos alunos das classes populares. Com esse propósito,

¹ PISA, Literacy skills for the world of tomorrow: further results from PISA 2000, Publi: 2003; 389 p., illus., map. A UNESCO e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico através do Program for International Student Assessment - PISA, realiza estudos para medir os conhecimentos dos jovens de 15 anos em 43 países. A partir dos resultados obtidos se avalia também a eficácia dos sistemas educacionais de cada nação da América Latina. O Brasil, em 2000, encontrava-se no 5º lugar em relação aos países menos favorecidos quanto ao rendimento escolar.

² A BATALHA PELA QUALIDADE. In: **Revista Veja**, 9 de julho de 2003.

proliferaram os programas compensatórios, voltados a suprir os problemas causados segundo aquelas análises, pelo empobrecimento da população do país. Porém, a merenda escolar, as classes de reforço, as classes especiais não deram conta de minimizar o fracasso e coloram dúvida sobre as explicações do fracasso a partir das "carências".

Na década de 1970 as concepções veiculadas pelas teorias crítico-reprodutivistas, em diferentes versões, construíram o entendimento de que o fracasso das camadas mais pobres da população deve ser compreendido na dimensão de um sucesso do sistema escolar que cumpre perfeitamente sua função de reprodução das relações sociais de dominação e de exclusão, características dos sistemas capitalistas. Nessa perspectiva, o aluno fracassa, mas a escola não.

A crítica a essa forma de compreender o fracasso levou a busca de outras formas de leitura dessa problemática pois entendeu-se que todas as abordagens utilizadas não foram suficientes para explicar convincentemente e nem contribuir para amenizar o fenômeno do fracasso em questão. Para Grinspun (2001, p.79) "a questão do fracasso é um problema de concepção, de estrutura, que pode chegar a um bom termo se todos estiverem comprometidos – no mesmo sentido – em superá-lo."

Segundo o posicionamento da autora, são responsáveis pelo fracasso os professores, a escola, o sistema, o governo.

Na medida em que ações que são tomadas para diminuir ou eliminar essa situação são fragmentadas e setorizadas. [Também a academia] aprofunda as questões teóricas sobre o fracasso, pesquisa-o, mas apresenta dificuldades para [superá-lo], por não deter os componentes políticos/práticos necessários para [essa efetivação] (GRINSPUN, 2001, p.78).

Atrelado a essa questão do fracasso escolar, e também colaborando com ele, dentre as queixas mais comuns que desafiam cotidianamente os professores encontra-se o fenômeno da (in)disciplina escolar.

Ao longo da história da educação a (in)disciplina escolar tem sido percebida de formas diferenciadas. Entende-se aqui que ela esteja diretamente

relacionada a regras e normas e à postura adotada pelos sujeitos frente às relações constituídas nas diversas situações escolares, tanto na relação professor-aluno e aluno-aluno, quanto frente às formas de organização e gestão escolares e pedagógicas, seja na sala de aula ou na escola.

Tanto nos modelos de educação tradicional quanto nas versões de educação mais progressistas, percebe-se essa relação intrínseca ao cumprimento e/ou estabelecimento consensuado de normas e regras de convivência e de organização, seguida do uso de sanções advindas do seu descumprimento. Portanto, regras e normas e seu cumprimento/descumprimento são entendidas aqui em estreita relação com a problemática da (in)disciplina.

A disciplina, ou a falta dela, nas salas de aula, é um assunto que tem mobilizado professores, técnicos, pais e alunos, nos dias atuais. Não é apenas no Brasil que a indisciplina tem sido apontada como um grande problema do sistema escolar e diferentes autores (ESTRELA, 1994; FURLÁN, 1998; GOTZENS, 2003) têm indicado a necessidade de enfrentá-lo:

Se a indisciplina produz efeitos negativos em relação à socialização e aproveitamento escolar dos alunos, ela produz igualmente efeitos negativos em relação aos docentes. Embora menos evidentes e imediatos, esses efeitos não são menos nocivos, pelo que a indisciplina constitui hoje, juntamente com o insucesso escolar, o problema mais grave que a escola de hoje enfrenta em todos os países industrializados (ESTRELA, 1994, p.97).

No entanto, Furlán (1998) afirma que a temática da indisciplina tem sido pouco abordada pelos pesquisadores mexicanos tendo em vista a importância atual desta problemática. E complementa:

Es urgente que muchos más colegas se dediquen a investigar en este campo, así como profesionales de otras disciplinas sociales, jurídicas, humanas y del campo de la salud. Las magnitudes y la complejidad de los asuntos aquí involucrados invita y hace ineludible el abordaje multi e interdisciplinario, y también polémico. (...) Pero además se requiere seguir confrontando cotidianamente los problemas, por lo cual, los docentes de la "línea de fuego" no pueden esperar a la pedagogía académica y a los investigadores que se sumen. Deben ir

generando sus propias estrategias de solución, en diálogo entre ellos, principalmente con los estudiantes y otros sectores involucrados, en especial los padres.³ (p.625).

O autor assinala ainda, para os pedagogos de formação, uma questão importante referente à necessidade de pesquisa "... a los pedagogos universitarios nos toca acompañar e aprender con los actores, mientras se despierta nuestra poco ágil maquinaria de la investigación⁴ (p.625).

Da mesma forma, Gotzens⁵ (2003, p.13), se posiciona afirmando:

... apesar da atualidade que, lamentavelmente, envolve hoje o tema da disciplina escolar, é preciso assinalar que esse não é um tema novo, e que o que ocorre neste momento deve ser entendido como a demonstração de que a disciplina escolar é um assunto importante, ao qual nem sempre se deu a devida atenção e, muito menos, nos termos adequados (Gotzens, 2003, p.13).

Também se pode citar Estrela,⁶ que faz referência ao fato de que é antiga a preocupação com o tema:

... a manutenção da disciplina constitui com efeito uma preocupação de todas as épocas, como já testemunham vários textos de Platão, como o "Protágoras" ou as "Leis". E se lermos as "Confissões" de Santo Agostinho, constatamos como a sua vida de professor era amargurada pela indisciplina dos jovens que perturbavam a 'ordem instituída para seu próprio bem' (ESTRELA, 1994, p.11)

A preocupação com a temática da (in)disciplina está estreitamente ligada à minha trajetória enquanto pedagoga da Rede Estadual de Ensino do Paraná, ora exercendo a função de Orientadora Educacional e, portanto, trabalhando mais

³ É urgente que muitos colegas se dediquem a investigar neste campo, assim como profissionais de outras disciplinas sociais, jurídicas, humanas e do campo da saúde. (...) Porém se requer seguir confrontando cotidianamente os problemas, pelos quais, os docentes da "linha de fogo" não podem esperar que a pedagogia acadêmica e os pesquisadores se somem. Devem ir gerando suas próprias estratégias de solução, dialogando entre eles, principalmente com os estudantes e outros setores envolvidos, em especial com os pais. (Todas as traduções do espanhol para o português foram feitas livremente pela pesquisadora).

⁴ "... aos pedagogos universitários nos toca acompañar e aprender con los actores, enquanto se desperta nossa pouca e ágil maquinaria de investigación".

⁵ Professora de Psicologia da Educação na Universidade Autônoma de Barcelona

⁶ Doutora em Ciências da Educação na Universidade de Lisboa.

especificamente com alunos, ora trabalhando com Supervisão Escolar – o que tem permitido desenvolver trabalho pedagógico voltado ao assessoramento docente com vistas ao desenvolvimento da aula.⁷

O contato cotidiano com a escola tem motivado, portanto, um percurso teórico nos estudos após a graduação com o intuito de buscar alternativas que colaborem para a melhoria do processo de ensino e, particularmente, que contribuam para enfrentar a problemática da indisciplina e do fracasso que tanto aflige os educadores, alunos e a comunidade de forma geral.

O projeto de dissertação teve início na realização da monografia em curso de especialização, que investigou as representações que professores e alunos têm sobre (in)disciplina, procurando significados de poder, reação às normas estabelecidas, formas de lidar com as relações na escola e ainda, como eles assimilam e vivem as influências do contexto hoje, como a mídia, a violência, o autoritarismo, o consumismo, a competição, a afetividade e as aspirações de vida.

Esse trabalho monográfico apontou a necessidade de discussão a respeito de novas concepções para o trabalho pedagógico, o que remete à análise do papel da escola na atualidade e as formas como vem gestando o ensinar-aprender que compõe o trabalho educativo formal. Novas reflexões se fazem necessárias para conceituar a (in)disciplina, desmistificando fortes tradições autoritárias enraizadas no ambiente escolar, pois percebe-se uma grande dificuldade nesse sentido. Mudanças de atitude são exigidas para a educação do aluno contemporâneo e também para o trabalho em sala de aula e na escola.

O desafio atual é ressignificar a escola. Ela é:

... um espaço que produz sujeitos sociais e deve discutir seus tempos/espacos/limites permeados por relações de poder. (...) Cabe, portanto, discutir tais categorias no sentido de buscar formas de abrir este espaço a partir da compreensão das novas exigências e

⁷ Ainda que não se constitua em questão central nesta investigação, não se pode deixar de apontar, aqui, a divisão do trabalho pedagógico que ainda persiste nas práticas escolares.

sobretudo da criação de vínculos positivos do aluno com a escola. (...) O papel da escola sempre foi o de normalizar, a partir da relação de poder, rituais curriculares que formavam um homem passivo, uma subjetividade que reproduz relações de dominação (FONSECA e SZENCZUK, 2001, p.35).

Desta forma deve-se analisar as formas de trabalho que vem sendo realizadas e as influências do contexto em busca de ressignificação do trabalho escolar, pensando-se na formação de um sujeito que conquiste coletivamente e individualmente a autonomia.

No sentido de compreender melhor essa temática é que se constituiu, inicialmente, o projeto desta dissertação de mestrado. A revisão bibliográfica realizada para a elaboração do projeto apontou a existência de um número significativo de livros e artigos sobre o tema, tratando sob diferentes perspectivas a questão da disciplina/indisciplina na escola e em outros espaços educativos.

É importante destacar o trabalho de Silva⁸ (1994), que examina, em sua dissertação de mestrado, a questão das relações entre educação e disciplina escolar. Ele desenvolve um esforço teórico para analisar os discursos produzidos por educadores, tomando como material empírico tanto as observações decorrentes de participação em inúmeras discussões formais ou informais, ocorridas nas escolas ou em encontros, simpósios, congressos, quanto também considerando trabalhos teóricos propriamente ditos, consignados em artigos, conferências, livros publicados e teses. O autor conclui que, nesta última modalidade, o "problema da disciplina nem sempre é tratado sob a forma de uma abordagem direta e explícita mas, habitualmente, de uma forma vicária" (p.61) e aponta para a existência de dois modelos interpretativos :

... um que faz a análise privilegiando a categoria poder e tematiza as correlações desse mesmo poder com a vivência do problema da disciplina na escola, centrando seu foco na crítica e denúncia do autoritarismo tomando como referência a obra de Michel Foucault. Outro que efetua a problematização da questão pela via da consideração das relações

⁸ Professor de filosofia na PUC-SP.

interpessoais e toma como referência o quadro das formulações teóricas que dão base ao pensamento escolanovista, privilegiando a categoria espontaneidade (SILVA, 1994, resumo).

A pesquisa do autor traz uma grande contribuição no sentido de fornecer elementos de análise para esclarecer os equívocos que têm levado à desqualificação e desautorização da disciplina escolar. Ele menciona que o fato dos educadores, ao procurarem exorcizar o poder e a autoridade, ou não reconhecerem o valor da ação que seja determinada de fora para respeitar a espontaneidade da ação do indivíduo, acabam contribuindo para a conservação do *status quo*, na medida em que ajudam a pôr em funcionamento uma educação que não educa.

No entanto, é importante destacar que as análises feitas por Silva (1994) se, por um lado, permitem ampliar a discussão sobre a questão da autoridade, por outro lado revelam que os dados apresentados são parciais. O autor utilizou como material empírico relevante a bibliografia, mas quanto aos encontros, simpósios, congressos e situações informais das quais participou baseou-se apenas em suas impressões e experiências pessoais. Dissertações e teses não foram analisadas pelo autor.

Um segundo trabalho de levantamento bibliográfico de Lima⁹ (1999), efetuado nos acervos da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP), Faculdade de Educação da Universidade de Campinas (Unicamp) e Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), no ano de 1997, identificou cerca de vinte pesquisas tendo como tema central a disciplina escolar. A autora observou que nesses trabalhos predominam dois tipos de abordagem. A primeira refere-se a uma espécie de denúncia do caráter violento da disciplina imposta à crianças e adolescentes e, em consequência desse entendimento, analisam a indisciplina como uma forma de resistência dos alunos a essa sujeição. A segunda abordagem privilegia a perspectiva psicológica e procura propor alternativas para a resolução das dificuldades

⁹ Pedagoga e doutora em educação.

enfrentadas pelos professores quanto à manutenção da disciplina em sala de aula. A autora apresenta, também, uma terceira abordagem, na qual ela se inclui: a perspectiva histórica, ainda pouco expressiva quanto ao número de trabalhos. Por meio do exame de revistas sobre ensino, dos manuais de Didática e dos documentos legais, produzidos no Brasil entre 1944 e 1965, a autora busca explicitar quais foram os valores morais e as estratégias disciplinares que regularam a conduta docente e discente nas escolas públicas primárias do estado de São Paulo.

Em outro trabalho, Roure¹⁰ categoriza as produções sobre indisciplina realizadas no Brasil nas duas últimas décadas a partir de seus enfoques teóricos, localizando essa produção em cinco momentos distintos:

O primeiro [é observado] nos estudos sobre o desenvolvimento moral de Piaget e Kohlberg. O segundo pode ser observado nas abordagens pedagógicas de cunho socialista que se baseiam, em especial, nas formulações de Gramsci e Makarenko. O terceiro, parte de uma discussão sócio-histórica da disciplina, baseada em Vygotsky. O quarto, envolve as abordagens desenvolvidas a partir do referencial psicanalítico. E, no último, é possível observar a influência do pensamento pós – estruturalista (ROURE, 2000, p.4).

A autora afirma que muitos dos pressupostos teóricos que embasam as discussões sobre o tema da indisciplina vêm privilegiadamente da psicologia. Ela conclui que basicamente as noções que compõem o debate educacional brasileiro sobre a questão da disciplina/indisciplina remetem a um confronto entre o modelo considerado tradicional e as pedagogias ativas.

Para ela, "dentre as concepções de disciplina e indisciplina que se apresentam à educação escolar existe pouco consenso e clareza. O campo teórico é amplo e complexo e envolve a necessidade de articulação das várias áreas do saber ligadas ao sujeito e à sociedade ..." (ROURE, 2000, p.9). É importante ressaltar que ela chama a atenção em seu trabalho para a necessidade de que a temática não seja abordada de forma reducionista, apenas pela ótica da psicologia, e sim que seja examinada de forma multidisciplinar.

¹⁰ Psicóloga e mestre em Educação.

Outro autor que tem contribuído de maneira consistente na produção teórica desta temática é Aquino¹¹ (1996, 1998, 2000, 2002, 2003). Para ele, "(...) por se tratar de um tema bastante recorrente na prática diária dos protagonistas escolares, é curioso que ele seja infreqüente na literatura especializada – talvez pelo fato mesmo de ser um tema transversal àqueles usualmente visitados pelos teóricos da área educacional" (1996, p.7).

Essa observação de Aquino é muito pertinente já que ele tem se dedicado nos últimos anos ao estudo de temas voltados a problemas concretos da escolarização brasileira, dentre eles: as vicissitudes da relação professor-aluno, os problemas de indisciplina e violência que entremeiam o cotidiano escolar, a apreensão escolar de temáticas controvertidas e ao mesmo tempo inadiáveis como a sexualidade e o uso/abuso de drogas e a persistência do fracasso e da exclusão escolares. Ele aponta também, em seus textos, um aspecto importante e já indicado por Furlán (1998), que é a necessidade de se fazer uma leitura pedagógica da indisciplina.

Face às afirmações de diferentes autores de que esta questão tema tem sido pouco pesquisada, decidiu-se redirecionar o projeto inicial e aprofundar as investigações a respeito desse tema polêmico e reconhecidamente importante, buscando levantar e organizar informações sobre trabalhos que tratam da problemática da (in)disciplina escolar, com o objetivo de fazer um mapeamento da produção acadêmica sobre ela.

Para Warde (1993) a criação de programas de pós-graduação *stricto sensu*, ao final da década de 1970 e na década de 1980, representou a abertura de uma nova fase para a área de Educação. A produção de dissertações e teses defendidas a partir de 1981, em grande parte dos Programas de Pós-graduação em Educação, está disponível em catálogo editado pela Anped - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação.

¹¹ Psicólogo, mestre e doutor em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano e professor da Feusp.

Em 1996, a Anped, em parceria com Ação Educativa e contando com o apoio do INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, passou a publicar o Catálogo de Teses em CD Rom¹². A última edição, em 1999, publicou o Catálogo de Teses em CD Rom que traz os trabalhos desenvolvidos nos Programas associados entre os anos de 1981 a 1998.

Optou-se, então, por realizar um levantamento preliminar nessa base de dados disponível. Em seguida, pesquisou-se o período entre 1999 e 2001 na base eletrônica da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes¹³, para completar duas décadas, tempo considerado suficiente para se construir um panorama dessa produção.

O levantamento mostrou que, de forma semelhante ao indicado pelos autores que se dedicam ao tema, é reduzido o número de pesquisas realizadas pelo corpo discente de pós-graduação, em nível de Mestrado e Doutorado, sobre (in)disciplina.

Portanto, familiarizada com a questão da (in)disciplina, não só por reconhecer sua relevância política, social e didática, assim como sua dimensão ética, mas também por ter percebido o quão pouco este tema polêmico tem suscitado interesse na pesquisa educacional, a dissertação organizou-se na direção de ampliar o conhecimento sobre a temática, propondo-se como objetivo localizar, identificar e analisar dissertações e teses produzidas por mestrandos e doutorandos dos Programas de Pós-graduação em Educação no Brasil, nos últimos vinte anos (1981 a 2001).

Entende-se que é preciso uma compreensão mais aprofundada da problemática da (in)disciplina, que precisa ser revista e discutida nas suas significações dentro do atual contexto educacional, pois percebe-se que se está longe de assumir

¹² Nessa primeira edição, estavam disponíveis os dados referentes às dissertações e teses defendidas entre os anos de 1981 e 1995. Esses dados forneciam informações bibliográficas das obras (autor, título, orientador, data de defesa e Programa onde o trabalho foi desenvolvido), além de apresentarem resumos e termos descritores (palavras-chave, descritores onomástico, cronológico e de região).

¹³ Banco de Teses e Dissertações que permite localizar resumos e outras informações de 125 mil trabalhos acadêmicos desenvolvidos nos programas de pós-graduação do país.

um significado consensual no que se refere às práticas escolares, particularmente no que se refere à idéia do que é a (in)disciplina escolar.

E foi na direção de contribuir para ampliar e sistematizar o conhecimento sobre a temática da (in)disciplina que esta dissertação foi produzida.

No **primeiro capítulo** estão apresentadas em linhas gerais algumas discussões sobre a função da escola e suas relações com a cultura, apontando-se diferentes formas que os teóricos têm utilizado para analisá-la.

Em seguida, no **capítulo dois**, buscou-se evidenciar alguns elementos que permitiram caracterizar o sentido atribuído à (in)disciplina escolar em determinados momentos da história da educação brasileira, identificando-se cinco grandes tendências dos discursos dos autores que têm se voltado para a temática, a partir de algumas características consideradas como elementos de distinção entre diferentes perspectivas e abordagens dessa produção, e apresentando-se também algumas obras da literatura nacional referente à (in)disciplina.

O **capítulo três** descreve a forma como o material empírico foi produzido e apresenta os resultados da análise desse material. No primeiro momento foram localizados 335 resumos, nas bases de dados (Anped e Capes), a partir de alguns critérios mínimos. No segundo momento esses resumos foram criteriosamente analisados para identificar quais seriam incluídos ou excluídos do conjunto de trabalhos que iriam compor o material de análise final da pesquisa. Foram então selecionados 134 resumos que foram cadastrados no sistema Arquivador, criado exclusivamente para a organização dos dados coletados nesse trabalho e que permitiu a elaboração de relatórios referentes a todos os elementos colhidos dos resumos.

Nesse capítulo apontam-se os resultados da análise sobre a produção discente quanto a alguns aspectos como: a localização dos Programas de Pós-Graduação em Educação e estados do país que produziram trabalhos sobre a temática da (in)disciplina; os tipos de escola em que se realizaram as pesquisas; as unidades de análise estudadas; a forma de abordagem do tema; os focos das

pesquisas; os tipos de pesquisa desenvolvida, e as técnicas usadas pelos pesquisadores no trabalho de campo.

Nas **Considerações e Reflexões Finais** foram retomadas e problematizadas as idéias centrais desta investigação e seus limites, bem como as perspectivas e possibilidades que ficam abertas para o desenvolvimento de novos trabalhos.

1 SOBRE A ESCOLA: ALGUMAS QUESTÕES CONCEITUAIS PARA FUNDAMENTAR A DISCUSSÃO SOBRE (IN)DISCIPLINA

A produção teórica referente ao estudo da escola deve ser compreendida como um campo em que se situam diferentes enfoques e perspectivas de análise. Nas últimas décadas, no entanto, registram-se importantes debates sobre as práticas escolares e sobre a forma como a escola se apropria das práticas culturais, transformando-as e legitimando-as, contribuindo assim para o processo de exclusão social e manutenção da cultura hegemônica. Autores que partilham essa concepção consideram que a função primordial da escola tem sido a de reproduzir a sociedade de classes e reforçar o modo de produção capitalista. Dentre os teóricos que sustentam análises nessa direção, pode-se citar BAUDELLOT e ESTABLET (1971), BERNSTEIN (1971), BOURDIEU e PASSERON (1975), BOWLES e GINTIS (1976), ENGUITA (1989), ALTHUSSER (1999). Eles desenvolvem conceitos que permitem compreender como a escola contribui para esse processo de reprodução por meio de seu currículo, das formas pelas quais se organiza para ensinar, das relações que se estabelecem em seu interior, enfim, por meio do conjunto das práticas escolares.

Todavia, outros teóricos, numa outra vertente, mostram que a escola não é somente um espaço de reprodução, mas também se constitui num espaço de luta, contestação e produção. Dentre os autores que dão importantes contribuições para esse entendimento menciona-se GRAMSCI (1981), APPLE (1989), WILLIS (1991), PETITAT (1994).

Entende-se que ao explicitar essas perspectivas de compreensão da escola, pode-se estabelecer elementos para direcionar as análises que serão empreendidas no exame das dissertações e teses localizadas. Também, é a partir dessas concepções mais amplas sobre a escola e suas relações com a sociedade e com a cultura que se pode criar condições teóricas para refinar o conceito de (in)disciplina escolar, questão central nesta investigação.

Segundo Rockwell (1997), o discurso público costuma definir a escola como a instituição que tem por objetivo transmitir a cultura da sociedade. Assim, a escola estaria voltada à função de homogeneizar as referências e os valores básicos das novas gerações. Para a autora, esta forma de entender o trabalho escolar está profundamente ligada à concepção de educação de Durkheim, difundida no início do século XX. Segundo ele:

A educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre as gerações que não se encontram ainda preparadas para a vida social; tem por objeto suscitar e desenvolver, na criança, certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política, no seu conjunto, e pelo meio especial a que a criança, particularmente, se destine (DURKHEIM, 1975, p.41).

Rockwell chama a atenção para o fato de que nessa perspectiva, a educação universal "*aseguraba la internalización de una base común, constituída por las normas y representaciones que corresponden al espíritu nacional*"¹⁴ (ROCKWELL, 1997, p.22). Para ela "*... si bien Durkheim reconocía la variación local y la evolución histórica de la cultura, consideraba que a cada sociedad corresponde un sistema único de representaciones colectivas. Atribuía las incongruencias observables en el real funcionamiento de la sociedad las fallas en la inculcación de estas representaciones comunes*" (p.22).¹⁵

Analizando as contribuições de outro sociólogo, Talcott Parsons, Rockwell afirma que embora este autor ofereça "*la versión más elaborada de la relación entre cultura y escuela. (...) su modelo no reconoce sectores o grupos sociales con*

¹⁴ "... assegurava a internalização de uma base comum, constituída por normas e representações que correspondem ao espírito nacional".

¹⁵ "... ainda que Durkheim reconhecesse a variação local e a evolução histórica da cultura, considerava que a cada sociedade corresponde um sistema único de representações coletivas. Atribuía as incongruências observáveis no real funcionamento da sociedade às falhas na inculcação destas representações comuns".

diferentes valores básicos"¹⁶ (p.22) mantendo, portanto, a idéia da existência de uma unidade funcional da sociedade.

Essa forma de compreender a função da escola tem sido problematizada na investigação educacional, nas últimas décadas, a partir da crescente consciência sobre as relações conflitivas entre classes, etnias e gêneros. Para Rockwell "*se estudian procesos de dominación y resistencia junto con los de transmisión e integración. [...] Desde varias perspectivas el modelo básico ha sido reformulado para hacer frente a las evidentes disparidades entre el supuesto de coherencia sociocultural y las realidades educativas estudiadas*"¹⁷ (ROCKWELL, 1997, p.22).

Para esta transformação na maneira de compreender as relações entre sociedade e escola, pode-se destacar a contribuição dada pela antropologia ao difundir "*la idea de una sociedad plural, compuesta de grupos con culturas propias que pueden ser incompatibles con la cultura dominante.*"¹⁸ (ROCKWELL, 1997, p.23). No entanto, apesar de reconhecer que as práticas cotidianas dentro de um grupo pudessem ser heterogêneas, os estudos antropológicos nessa vertente também atribuíam as divergências internas a "falhas" no processo de socialização.

Uma outra contribuição dada pela antropologia diz respeito à noção de "conflito cultural", difundida nas décadas de 1960 e 1970. Em relação à contribuição dos antropólogos e lingüistas norte americanos, Rockwell destaca que:

... con este concepto, ofrecían una explicación del alto índice de reprobación de los niños indios y afroamericanos en aquel país. Según el modelo, los contrastes entre las culturas de grupos étnicos y la cultura representada por la escuela, generan situaciones de

¹⁶ "... a versão mais elaborada da relação entre cultura e escola (...) Seu modelo não reconhece setores ou grupos sociais com diferentes valores básicos".

¹⁷ "... estudam-se processos de dominação e resistência junto com os de transmissão e integração [...] Desde várias perspectivas, o modelo básico foi reformulado para fazer frente às evidentes disparidades entre o suposto de coerência sociocultural e as realidades educativas estudadas".

¹⁸ "... idéia de uma sociedade plural, composta de grupos com culturas próprias que podem ser incompatíveis com a cultura dominante".

incomunicación e incomprensión entre maestros y alumnos, que a la larga producen el fracaso escolar (1997, p.23) ."¹⁹

Nesse conjunto de contribuições, as "diferenças culturais" passaram a explicar tanto as dificuldades de interação entre professor e alunos, quanto as dificuldades de relação dos alunos com os conhecimentos e, portanto, o fracasso escolar. Com esse entendimento sobre as relações entre escola e sociedade, apoiado numa dada compreensão de cultura, o modelo de "conflito cultural" passou a servir de base conceitual importante para estudos sobre a escola. A contribuição dessa perspectiva de análise está na contestação das teorias que atribuíam o fracasso escolar e os problemas de escolarização a fatores raciais, genéticos ou ainda às deficiências da socialização primária.

Segundo Rockwell (1997), uma outra versão crítica da concepção durkheimiana de escola agrega diferentes perspectivas denominadas genericamente de "teorias da reprodução". Essas teorias permitiram, segundo ela, que fossem lançados novos olhares sobre as formas de construção simbólica de diferenças sociais entre professores e alunos.

Para Morrow e Torres (2002), embora existam várias e importantes diferenças entre os modelos de reprodução aplicados aos sistemas educacionais, eles apresentam algumas características analíticas comuns, que permitem agrupá-las em um único conjunto.

Fundamentalmente esses traços peculiares às teorias da reprodução primeiramente dizem respeito ao fato de que concebem as teorias da sociedade como uma totalidade complexa, ainda que possam limitar a investigação a relações de grupo empiricamente observáveis.

¹⁹ "Com este conceito, ofereciam uma explicação do alto índice de reprovação dos meninos indígenas e afroamericanos naquele país. Segundo o modelo, os contrastes entre as culturas de grupos étnicos e a cultura representada pela escola, geram situações de incomunicabilidade e incompreensão entre professores e alunos, que com o tempo produzem o fracasso escolar".

Esses modelos, em segundo lugar, tomam como objeto de estudo sociedades relativamente complexas, nas quais as instituições educativas, acadêmicas e especializadas desempenham uma função importante. Sustenta-se nessas teorias que as instituições educativas constituem lugares estratégicos para a estabilidade e o desenvolvimento destas sociedades, e que as relações de interação mútua entre estas instituições e a sociedade devem ser estudadas e compreendidas.

Um terceiro traço comum a esses modelos é o fato de que sugerem que a formulação das políticas dentro da esfera educacional constitui um contexto decisivo de negociação e de luta que pode ter efeitos cruciais na capacidade da sociedade para manter-se ou transformar-se. Eles consideram a educação, ou um instrumento poderoso e único para a socialização dentro de uma ordem social determinada, ou uma arma que deveria desafiar e opor resistência a uma cultura hegemônica imposta.

Enfim, *"las instituciones educativas en el contexto de las teorías de la reproducción social están relacionadas con el poder, el conocimiento y las bases morales de la producción y la adquisición social"*²⁰ (MORROW e TORRES, 2002, p.32).

O surgimento de importantes debates em torno do conceito de "teoria da reprodução" está relacionado à corrente de pensamento iniciada por Louis Althusser e que, segundo Morrow e Torres (2002, p.113), é responsável por *"haber inspirado el renacimiento de una teoría marxista de la educación, que nunca antes se había establecido realmente como tal (...)"*.²¹

Althusser (1999) argumenta que a permanência da sociedade capitalista depende da reprodução de seus componentes propriamente econômicos e da reprodução de seus componentes ideológicos. Para ele, essa sociedade não se sustentaria se não houvesse mecanismos e instituições encarregadas de garantir

²⁰ "... as instituições educativas no contexto das teorias da reprodução social estão relacionadas com o poder, o conhecimento e as bases morais da produção e aquisição social".

²¹ ... haver inspirado o renascimento de uma teoria marxista da educação, que nunca antes se havia estabelecido realmente como tal"

que o *status quo* não fosse alterado. Esse filósofo marxista, ao analisar a reprodução das forças produtivas e das relações de produção existentes, distingue a existência, no Estado, dos Aparelhos Repressivos de Estado (ARE) – o governo, a administração, o exército, a polícia, os tribunais, as prisões – e dos Aparelhos Ideológicos de Estado (AIE) - o religioso, o escolar, o familiar, o jurídico, o político, o sindical, o da informação e o cultural.

Para Althusser (1999, p.119), "o Aparelho repressor de Estado 'funciona', de maneira predominante, por meio da repressão (física ou não). Os Aparelhos Ideológicos de Estado funcionam, de maneira predominante, por meio da ideologia" – este é o caso da escola que aqui interessa especialmente.

O entendimento do conceito de "Aparelho Ideológico de Estado" mostra que a ideologia tem uma existência material, sendo sempre representada pelas "práticas materiais reguladas por rituais materiais definidos por instituições materiais" (SAVIANI, 1995, p.33). Ou seja, essa ideologia se manifesta nos aparelhos – os Aparelhos Ideológicos de Estado.

É importante destacar que, segundo Althusser (1999, p.125), a burguesia "acabou instalando como seu Aparelho Ideológico de Estado nº 1, portanto dominante, o aparelho escolar que, de fato, substituiu em suas funções o antigo Aparelho de Estado dominante, a saber, a Igreja. Podemos até mesmo acrescentar: o par Escola-Família substituiu o par Igreja-Família".

Portanto, o autor afirma que "um Aparelho Ideológico de Estado desempenha efetivamente o papel dominante, embora ninguém ou quase ninguém preste atenção à sua música, tão silenciosa ela é!" (ALTHUSSER, 1999, p.126). Para ele a escola:

Recebe as crianças de todas as classes sociais desde o Maternal e, a partir daí, com os novos e igualmente com os antigos métodos, ela lhes inculca, durante anos e anos, no período em que a criança é mais "vulnerável", impressada entre o aparelho de Estado Família e o aparelho de Estado Escola, determinados "savoir-faire" revestidos pela ideologia dominante (língua materna, cálculo, história natural, ciências, literatura), ou muito simplesmente a ideologia dominante em estado puro (moral e cívica, filosofia). [...] dispõe, durante um número tão grande de anos, da audiência obrigatória (e, realmente,

por menos importante que isso seja, gratuita...) 6 dias em um total de 7, durante 8 horas por dia, da totalidade das crianças da formação social capitalista (ALTHUSSER, 1999, p.126-127).

Ao descrever o funcionamento escolar, Althusser demonstra os mecanismos que produzem o resultado final para o regime capitalista:

... aí pelo catorze anos, uma grande quantidade de crianças vai parar "na produção": virão a constituir os operários ou os pequenos camponeses. Uma outra parte da juventude continua na escola: e haja o que houver, avança ainda um pouco para ficar pelo caminho e prover os postos ocupados pelos pequenos e médios quadros, empregados, pequenos e médios funcionários, pequenos burgueses de toda a espécie. Uma última parcela chega ao topo, seja para cair na subocupação ou semidesemprego intelectuais, seja para fornecer, os agentes da exploração e os agentes da repressão, os profissionais da ideologia (padres de toda a espécie, a maioria dos quais são "laicos" convictos) e também agentes da prática científica (ALTHUSSER, 1999, p.126).

Dessa forma o Aparelho Ideológico Escolar, garantido pela ideologia dominante, constitui o instrumento mais acabado de reprodução das relações do tipo capitalista. A reprodução das relações de produção é garantida pela superestrutura jurídico-político e ideológica e pelo exercício do poder do Estado através de seus aparelhos repressores e ideológicos.

Como já afirmado, a expressão "teoria da reprodução" inclui tendências que apresentam diferenças e que produzem um conjunto de debates internos. Nessa direção, diferentemente da análise de Althusser, mas também enfatizando a relação reprodutivista entre o sistema escolar e a sociedade aponta-se a importante contribuição feita por Pierre Bourdieu e Jean Claude Passeron em sua obra intitulada *A Reprodução* (1975).

Bourdieu (1998, p.41) aponta para um provável efeito de inércia cultural, pois o sistema escolar é tomado "como um fator de mobilidade social segundo a ideologia da 'escola libertadora', quando, ao contrário, tudo tende a mostrar que ele é um dos fatores mais eficazes de conservação social, pois fornece a aparência de legitimidade às desigualdades sociais, e sanciona a herança cultural e o dom social tratado como dom natural". Para ele a cultura não depende da economia: a cultura funciona como uma economia.

Bourdieu enuncia e descreve os mecanismos objetivos que determinam a responsabilidade da escola na perpetuação das desigualdades sociais; e, com relação à transmissão cultural, ele atribui significado especial a ação do meio familiar sobre o êxito escolar da criança:

O privilégio cultural torna-se patente quando se trata da familiaridade com obras de arte, a qual só pode advir da freqüência regular ao teatro, ao museu ou a concertos (freqüência que não é organizada pela escola, ou o é somente de maneira esporádica). Em todos os domínios da cultura, teatro, música, pintura, jazz, cinema, os conhecimentos dos estudantes são tão mais ricos e extensos quanto mais elevada é sua origem social (BOURDIEU, 1998, p.45).

Quanto à escolha do destino, são relatadas as mesmas condições objetivas que definem as atitudes dos membros das diferentes classes sociais, pais ou crianças:

... vê-se que a influência do grupo de pares – sempre relativamente homogêneo quanto à origem social, de vez que, por exemplo, a distribuição das crianças entre os colégios técnicos e os liceus e, no interior destes, entre as ações, é, muito estritamente, função da classe social – vem redobrar, entre os desfavorecidos, a influência do meio familiar e do contexto social, que tendem a desencorajar ambições percebidas como desmedidas e sempre mais ou menos suspeitas de renegar as origens. Assim, tudo concorre para conclamar aqueles que, como se diz, "não tem futuro", a terem esperanças "razoáveis", ou como diz Lewin, "realistas", ou seja, muito freqüentemente, a renunciarem à esperança (BOURDIEU, 1998, p.50).

Outra questão importante relativa à responsabilidade da escola na perpetuação das desigualdades sociais é a igualdade formal que pauta a prática pedagógica pois, segundo Bourdieu "somos obrigados a concluir que a equidade formal à qual obedece todo sistema escolar é injusta de fato, e que, em toda sociedade onde se proclamam ideais democráticos, ela protege melhor os privilégios do que a transmissão aberta dos privilégios" (1998, p.53).

Segundo o autor, para que se mantenham os privilégios basta que a escola ignore, no âmbito dos conteúdos de ensino que transmite, dos métodos e técnicas de transmissão e dos critérios de avaliação, as desigualdades culturais entre as crianças das diferentes classes sociais. O que ocorre é que a igualdade formal acaba mascarando e justificando a indiferença no que diz respeito às desigualdades reais diante do ensino e da cultura exigida. Desta forma, o sistema de ensino contribui para perpetuar as desigualdades, ao mesmo tempo que as legitima.

Conferindo uma sanção que se pretende neutra, e que é altamente reconhecida como tal, as aptidões socialmente condicionadas que trata como desigualdades de "dons" ou de mérito, ela transforma as desigualdades de fato em desigualdades de direito, as diferenças econômicas e sociais em "distinção de qualidade", e legitima a transmissão da herança cultural. Por isso, ela exerce uma função mistificadora. Além de permitir à elite se justificar de ser o que é, a "ideologia do dom", chave do sistema escolar e do sistema social, contribui para encerrar os membros das classes desfavorecidas no destino que a sociedade lhes assinala, levando-os a perceberem como inaptidões naturais o que não é se não efeito de uma condição inferior, e persuadindo-os de que eles devem o seu destino social (cada vez mais estreitamente ligado ao seu destino escolar, à medida que a sociedade se racionaliza) – à sua natureza individual e à sua falta de dons. O sucesso excepcional de alguns indivíduos que escapam ao destino coletivo dá uma aparência de legitimidade à seleção escolar, e dá crédito ao mito da escola libertadora junto aqueles próprios indivíduos que ela eliminou, fazendo crer que o sucesso é uma simples questão de trabalho e de dons (BOURDIEU, 1998, p.58).

Assim, os mestres e professores, que a escola "liberou", colocam "sua fé na escola libertadora a serviço da escola conservadora, que deve ao mito da escola libertadora uma parte de seu poder de conservação" (BOURDIEU, 1998, p.59).

O autor assevera que o sistema educacional garante a "transmissão hereditária do poder e dos privilégios, [...] dissimulando, sob as aparências da neutralidade, o cumprimento desta função" (BOURDIEU, 1998, p.296). Desse modo, esse sistema consegue reproduzir as relações sociais, ou seja, a estrutura de classes, reproduzindo de maneira diferenciada "a cultura", isto é, a ideologia da classe dominante. Ele considera, então, que o processo educativo é uma ação coercitiva, definindo a ação pedagógica como um ato de violência, de força. Neste ato são impostos, aos alunos, sistemas de pensamento diferenciais que criam neles *habitus* diferenciais, ou seja, predisposições para agirem segundo um certo código de normas e valores que os caracteriza como pertencentes a um certo grupo ou uma classe. O *habitus*, para Bourdieu, pode ser definido como:

Sistema de disposições duráveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionarem como estruturas estruturantes, isto é, como princípio que gera a estrutura, as práticas e as representações que podem estar objetivamente "regulamentadas" e "reguladas" sem que por isso sejam o produto de obediência de regras, objetivamente adaptadas a um fim, sem que se tenha necessidade de projeção consciente deste fim ou do domínio das operações para atingi-los, mas sendo, ao mesmo tempo, coletivamente orquestradas sem serem o produto da ação organizadora de um maestro (BOURDIEU, 2002, p.165).

Dessa maneira, o sistema educacional não apenas reproduz a configuração de classes, como pensava Althusser, mas consegue, pela imposição do *habitus* da classe dominante, cooptar membros isolados das outras classes. Esses membros, tendo familiarizado os esquemas e rituais da classe dominante, defendem e impõem de maneira mais radical à classe dominada os sistemas de pensamentos que a faz aceitar sua sujeição à dominação. O *habitus*, nessa perspectiva, tende a conformar e a orientar a ação, mas sendo produto das relações sociais, assegura a permanência das mesmas relações objetivas que o engendraram:

Cada agente, quer saiba quer não, quer queira quer não, é produtor e reproduzidor de sentido objetivo porque suas ações e suas obras são produto de um *modus operandi* do qual ele não é o produtor e do qual ele não possui o domínio consciente; as ações encerram, pois, uma "intenção objetiva", como diria a escolástica, que ultrapassa sempre as intenções conscientes. (BOURDIEU, 2002, p.175).

Bourdieu assinala que além de promover aqueles que segundo seus padrões e mecanismos de seleção demonstram-se aptos a participarem dos privilégios e do uso do poder, o sistema educacional cria, sob uma aparência de neutralidade, os sistemas de pensamento que legitimam a exclusão dos não privilegiados, convencendo-os a se submeterem à dominação, sem que percebam o que fazem. O poder simbólico é exercido pela ocultação; quando as pessoas se dão conta desse poder ele deixa de ser simbólico, passando a ser coercitivo. As formas simbólicas são instrumentos de dominação. De modo geral a exclusão é explicada em termos de falta de habilidades e capacidades, mau desempenho e outros. Dessa forma, a escola cumpre, simultaneamente, sua função de reprodução cultural e social, qual seja, reproduzir as relações sociais de produção da sociedade capitalista.

É necessário destacar, aqui, o quanto essas questões estão relacionadas com a temática da (in)disciplina escolar. A imposição de "padrões", "esquemas" e "rituais", "certos códigos de normas e valores" próprios de determinado "sistema de pensamento", permite à escola produzir as condições para o "ajustamento" ou para a exclusão. A forma de disciplina presente no sistema escolar pode ser compreendida e problematizada a partir desses conceitos.

Nessa direção, é relevante lembrar as idéias defendidas por Enguita (1989). Na perspectiva desse autor, os sistemas escolares sempre serviram aos interesses de diversas naturezas – militares, estatais, religiosos, industriais, urbanos – sem deixar de citar a grande capacidade que o capitalismo teve, desde seus primórdios, de "dar forma à escolarização" (ENGUITA, 1989, p.131). Para ele, as escolas de hoje "são o produto provisório de uma longa cadeia de conflitos ideológicos, organizativos e, num sentido amplo, sociais" (p.131).

Ao examinar as relações sociais na educação e seu isomorfismo com as relações sociais de produção capitalista, Enguita (1989, p.163) destaca a obsessão pela disciplina e pela ordem como um dos elementos que as escolas têm em comum: "Basta recordarmos nossa própria experiência como aluno ou professor, ou visitar uma sala de aula, para evocar ou presenciar um rosário de ordens individuais e coletivas para não fazer ruído, não falar, prestar atenção, não movimentar-se de um lugar para outro".

Na perspectiva desse autor, a maioria dos professores acredita que a ordem "é a condição imprescindível para uma instrução eficaz" (ENGUITA, 1989, p.163). Sendo a escola uma instituição em que os alunos não participam de forma voluntária, o problema da ordem – não desejada livremente nem consentida – converte-se em problema de autoridade e de submissão à mesma.

Para muitos professores, isso não é problema pois entendem que aceitar a autoridade é parte da transição para a vida adulta. Mas, para outros, a dificuldade se expressa na contradição entre as idéias postas "por um discurso liberal da pedagogia e a dimensão autoritária da prática escolar" (ENGUITA, 1989, p.164). Segundo o autor, os pais e o público, em geral, também concedem grande importância à disciplina, como forma de aprendizado da submissão à autoridade e como prática que deve ser compreendida em uma dimensão mais ampla:

Os alunos vêm-se assim inseridos dentro de relações de autoridade e hierarquia, tal como deverão fazê-lo quando se incorporarem ao trabalho. Em parte, esta autoridade baseia-se diretamente em sua condição não adulta, mas o faz sobretudo na legitimidade concedida à escola pela sociedade, em suas exigências como organização e numa suposta necessidade pedagógica (ENGUITA, 1989, p.164).

Desse ponto de vista, deve-se destacar um efeito que a submissão permanente à autoridade produz nos alunos. Indicando a eles, de certa forma, que não podem tomar decisões por si mesmo, que não se confia neles, que precisam ser tutelados, atua-se sobre sua auto-estima e sobre a imagem que fazem de si mesmos, impedindo que se desenvolvam como indivíduos maduros, auto-suficientes e auto-motivados. Para Enguita, finalmente, esta questão está profundamente articulada às formas de ensino que foram construídas na e pela escola capitalista.

Torna-se necessário afirmar que os estudos realizados sob o enfoque reprodutivista, seja pela via da reprodução social (como em Enguita) ou a partir de uma abordagem cultural (como em Bourdieu), nem sempre são avaliados positivamente. Esses estudos, na perspectiva de alguns críticos, desconhecem os processos cotidianos na escola:

Os estudos [...] pouco avançaram em relação aos processos subjacentes à constituição e a práticas reprodutivistas no interior da escola e da sala de aula. Permaneceram, assim, quase que totalmente desvinculados da teia de relações concretas, das redes de interação, dos encontros e desencontros das experiências vividas no cotidiano das escolas e das salas de aula, desvalorizando-se o potencial transformador dos processos educativos no interior das escolas (MAFRA, 2003, p.118).

Também para Ezpeleta e Rockwell (1989) há problemas a serem apontados nas teorias da reprodução. Segundo elas, são teorias "tradicionais" que, da mesma forma que na versão positivista, "transformam a escola em representante unívoca da vontade estatal" (p.12). Como instituição – nas versões positivistas – ou como aparelho do Estado – nas versões críticas, a escola é "difusora de um sistema de valores universais ou dominantes que transmite sem modificação" (p.12). Segundo as autoras, ambas as versões tratam a escola em uma perspectiva homogeneizante.

No entanto, é preciso destacar a grande contribuição que essas teorias trouxeram às discussões e às pesquisas sobre a escola. Uma das questões importantes destacadas por Rockwell (1997) diz respeito à distinção de Bourdieu para "*habitus*

primário" e "*habitus* secundário". Bourdieu e Passeron "*postulaban que hay diferencias radicales e irreversibles entre los habitus de distintos grupos sociales*"²² (p.24). Desta forma, explica Rockwell, "*la acción pedagógica depende de la distancia que separa el habitus que tiende a inculcar la escuela del habitus primario*"²³ (p.24).

Para Bourdieu e Passeron, o *habitus* primário adquirido na família (primeira educação), está no princípio da estruturação das experiências escolares, e está no princípio da constituição ulterior de todo outro *habitus*. O *habitus* transformado pela escola está por sua vez no princípio da estruturação de todas as experiências ulteriores. Os autores explicam que:

... o grau de produtividade específica de todo trabalho pedagógico - TP diferente do trabalho pedagógico primário é função da distância que separa o *habitus* que ele tende a inculcar (isto é, o arbitrário cultural imposto) do *habitus* que foi inculcado pelos TP anteriores e, ao mesmo tempo da regressão, pelo TP primário (isto é, o arbitrário cultural originário) (BOURDIEU e PASSERON, 1975, p.54).

Desta forma toda educação escolar terá sucesso se levar em consideração a educação que a precedeu. Portanto, o *habitus* secundário será tanto mais produtivo quanto mais se aproximar do código já dominado, ou seja do *habitus* produzido e interiorizado pelos trabalhos pedagógicos anteriores, neste caso o familiar. O que ocorre é que o modo de inculcação do *habitus* secundário (dominante) se encontra organizado de maneira que atende a um número limitado de destinatários, aqueles "dotados do *habitus* adequado (isto é, do *ethos* pedagógico e do capital cultural próprio aos grupos ou classes dos quais ele reproduz o arbitrário cultural)" (BOURDIEU e PASSERON, 1975, p.56). Assim sendo, numa determinada formação social, esse modo de inculcação tende a atender aos interesses das classes dominantes, aos destinatários legítimos.

²² "Postulavam que existem diferenças radicais e irreversíveis entre os habitus de distintos grupos sociais".

²³ "A ação pedagógica depende da distância que separa o *habitus* que a escola tende a inculcar do *habitus* primário".

Na perspectiva destas teorias da reprodução, o que a escola assegura nada mais é do que "entregar conocimientos a los herederos legítimos, a los que ya cuentan com competencias que les permiten acumular más cultura"²⁴ (ROCKWELL, 1997, p.24). Haveria, portanto, uma continuidade entre a cultura que a escola privilegia e a cultura da classe dominante. Tanto a teoria da reprodução cultural quanto a teoria do conflito cultural explicam a exclusão de certos estudantes pela descontinuidade entre sua cultura ou *habitus* de origem e as práticas escolares.

Ezpeleta e Rockwell (1989) problematizam as formas usuais apresentadas pelos estudos da escola. Primeiramente a leitura de Gramsci, e depois a de Agnes Heller, influenciaram suas teses oferecendo novos caminhos para abordar o conhecimento sobre a escola. As autoras afirmam que:

... todo sujeito empreende atividades variadas para poder reproduzir-se no modo histórico particular do mundo em que vive. Atividades que são, ao mesmo tempo, constitutivas desse mundo. A prática dos sujeitos individuais, circunscrita a "pequenos mundos", atinge sempre algum grau, inscreve-se simultaneamente, em diferentes níveis de "integração" de cada formação social (desde a família e o bairro, até as instituições estatais ou os partidos políticos). Na escala das integrações maiores, o conteúdo de certas práticas é relevante para os processos reprodutores ou transformadores das relações sociais hegemônicas (EZPELETA E ROCKWELL, 1989, p.24).

Desse ponto de vista, as autoras atribuem "vida cotidiana à escola" e explicam que a análise das práticas que são constituídas pelos sujeitos nesse nível, "... pode também mostrar e explicar o movimento social que esta instituição inclui" (EZPELETA e ROCKWELL, p.24). Desta forma a abordagem escolhida por elas é aquela que analisa "a existência cotidiana atual da escola como história acumulada e buscar, no presente, os elementos estatais e civis com os quais a escola se construiu" (1989, p.13).

Essa abordagem – apesar das dificuldades teóricas que traz – vem sustentando muitos dos chamados estudos etnográficos que ganharam força, nas

²⁴ ... entregar conhecimentos aos herdeiros legítimos, aos que já contam com competências que lhes permitam acumular mais cultura

pesquisas educacionais – inclusive no Brasil – a partir de 1980. Esse tipo de pesquisa tem possibilitado uma compreensão mais abrangente do lugar ocupado pela escola na vida dos alunos e na formação profissional de seus professores.

Ao lado disso, no Brasil, na década de oitenta, as chamadas teorias pedagógicas histórico-críticas, de vertente socialista, procuraram problematizar o conceito de reprodução à luz de teóricos como Gramsci, que produziu seus trabalhos na primeira metade do século XX e foi divulgado, aqui, a partir da década de 1960.

Diferentemente da perspectiva reprodutivista, que inclui tanto a "teoria da correspondência" (de autores como Althusser e Bowles e Gintis) como a "teoria do conflito" (em Bourdieu e Bernstein, entre outros), Gramsci atribuía à escola e a outras instituições culturais função estratégica uma vez que ofereciam o "contexto dentro do qual os sujeitos se formavam e transformavam", apontando, assim, que um "aspecto crucial de uma estratégia revolucionária devia ser a luta cultural (e em sentido mais geral, educacional) antes da aparição de uma crise revolucionária" (MORROW e TORRES, 2002, p.186).

As contribuições de Gramsci, segundo Morrow e Torres (2002), estão relacionadas, primeiramente, à reafirmação da dialética sujeito-objeto subjacente à sua teoria da práxis, que reflete sua consciência da dimensão subjetiva da ação social e, portanto, sua concepção de análise do capitalismo não reducionista à economia política. Em segundo lugar, sua compreensão da ordem social como "hegemonia" cultural, que remete à idéia de poder não apenas baseado na coerção mas também no "consentimento" das classes dominadas.

Nessa perspectiva, há questões interessantes a discutir quando se pensa em condições para a transformação social: "se os indivíduos aceitam crenças que reforçam a ordem social que os oprime, estas não desaparecerão automaticamente quando se estabelecerem as condições objetivas necessárias para a mudança revolucionária (isto é, a crise econômica)" (MORROW e TORRES, 2002, p.186). A luta cultural, portanto, é para Gramsci uma estratégia revolucionária – e assim também se pode compreender a educação, de forma mais ampla.

A década de 1990 trouxe, para a literatura pedagógica no Brasil, a influência de outros autores, inclusive os da chamada "Nova Sociologia". APPLE (1989, p.19), afirma que o mundo vive um período de crise econômica que terá "... duradouros efeitos culturais políticos e econômicos". Mas, sustenta ele, não é uma crise apenas econômica, é política e cultural/ideológica. Assevera também que no enfrentamento das questões contemporâneas registra-se a presença de "... movimentos e tendências sendo criadas também na direção contrária" (APPLE, 1989, p.7). As estruturas de exploração e dominação de classe e também de contestação estão presentes nas práticas cotidianas, nas famílias, nas escolas e nos trabalhos que a constituem, mas nem sempre elas são prontamente observáveis. Ele explica que, em parte porque muitos aspectos das instituições dominantes não têm apenas um efeito, eles podem ser, ao invés disso, basicamente antagonistas e contraditórios.

Segundo posicionamento do autor, faz-se necessário ver como a crise se desenvolve na escola tanto quanto compreender a trama mais ampla de relações sociais, para então perceber a instituição escolar como um terreno de transformações, onde ações significativas podem ser desenvolvidas. Vista desta forma, a escola não é somente reprodutora e os alunos também não são passivos: eles reinterpretem os conhecimentos ou os aceitam parcialmente. Dessa maneira, verifica-se que muitas vezes ocorre a rejeição pura e simples dos significados intencionais e não intencionais das escolas.

Apple (1989) observa também que as investigações etnográficas demonstram que as escolas ao invés de serem locais em que a cultura e as ideologias são impostas aos estudantes, são locais em que essas coisas são produzidas. Assim, de forma semelhante ao que ocorre no processo de trabalho, pode-se afirmar que a cultura e as ideologias "como nos locais de trabalho, (...) são produzidas sob formas que estão plenas de contradição e por um processo que é ele mesmo calcado em contestação e luta" (APPLE, 1989, p.41).

Conforme discorre o autor, existem instituições em que as ideologias dominantes são produzidas e ele aponta a escola como um desses locais importantes.

Mas não apenas as instituições são importantes, pois "as ideologias dominantes devem ser elaboradas por atores (pessoas reais)" (APPLE, 1989, p.32). E isso se relaciona ao trabalho dos professores, nas escolas.

Como Gramsci – um dos autores mais importantes na análise das relações entre cultura e economia – observa, esta tem sido uma das tarefas primordiais dos "intelectuais", difundindo e tornando legítimos os significados e prática ideológicos dominantes, tentando ganhar o consentimento das pessoas e obter a unidade no conflitante terreno da ideologia. Quer aceitemos ou não, os educadores estão na posição estrutural de serem esses "intelectuais" e, portanto, não estão isolados dessas tarefas ideológicas (embora, naturalmente, muitos deles possam lutar contra isso) (APPLE, 1989, p.32).

A escola, possuindo um grau relativo de autonomia, exerce uma função vital, através de seus "intelectuais", na recriação dos condicionantes necessários para a manutenção da ideologia hegemônica. A grande preocupação do autor refere-se a compreender como a hegemonia é produzida, seja através das interações pedagógicas, do currículo (explícito e oculto) e das avaliações cotidianas da escola.

Numa visão mais ampla, Apple (1989) mostra como o sistema educacional está sendo envolvido na órbita ideológica do capital e aponta para a necessidade e importância de se cultivar tendências democráticas através de coalizões para que se possam superar as condições de dominação e subordinação que permeiam a sociedade, contribuindo assim, para o processo de uma "longa revolução" a fim de transformar a realidade presente.

Portanto, na direção de uma crítica às perspectivas homogeneizantes de escola, Apple (1989, p.30), afirma que é preciso pensar que elas não são "meramente instituições de reprodução, instituições em que o conhecimento explícito e implícito ensinado molda os estudantes como seres passivos que estarão aptos e ansiosos para adaptar-se a uma sociedade injusta".

Assim, aponta-se para uma possibilidade de discutir a educação e a escola a partir de outros referenciais, embora reconhecendo a complexidade das discussões que se impõem a partir do uso de conceitos como reprodução, legitimação, contradição, hegemonia, entre outros, para examinar a natureza e os efeitos dos processos de escolarização.

Com esse conjunto de referências apresentado aqui, entende-se que foi possível localizar influências mais marcantes que vêm orientando os debates sobre a escola no Brasil, nas últimas décadas, e que definem várias perspectivas para entender os diferentes elementos do processo de escolarização e das formas de trabalho escolar, entre eles a questão da (in)disciplina – tema central desta investigação e que será tratada de forma específica a seguir.

2 BUSCANDO COMPREENDER A (IN)DISCIPLINA COMO CONSTRUÇÃO NA TEORIA E NAS PRÁTICAS ESCOLARES

A finalidade deste capítulo é apresentar alguns elementos para se compreender as relações entre a função social da escola e o entendimento sobre o que se denomina (in)disciplina escolar. Na primeira parte, buscou-se sucintamente localizar as formas disciplinares que se apresentaram e se desenvolveram à luz da inspiração das diferentes correntes e tendências educacionais brasileiras. A seguir, a partir da categorização da produção teórica referente à temática da (in)disciplina, foram apresentadas obras que compõem a literatura nacional específica sobre o tema, agrupando-se trabalhos e autores tais como FRANCO (1986), D'ANTOLA (1989), GUIMARÃES (1996), GUIRADO (1996), AQUINO (1996, 1997, 1998, 2001, 2002), VASCONCELLOS (1997), LIMA (1999), ZAGURY (1999, 2003), ROURE (2000), REBELO (2002), XAVIER (2002), a partir de algumas características que foram tomadas como elementos de distinção entre diferentes perspectivas e abordagens que esses trabalhos privilegiam ao discutir a (in)disciplina na escola.

2.1 (IN)DISCIPLINA ESCOLAR: SIGNIFICADOS EM DIFERENTES CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS

Etimologicamente, do latim, a palavra disciplina "provém da mesma raiz que discípulo, discente. No princípio significou o mesmo que Educação e Instrução" (Dicionário de Pedagogia, p. 275-6). Ao longo da história, em diferentes contextos, ela já assumiu várias significações. Porém, como indica Chervel (1990, P.178), em seu uso escolar,

... o termo "disciplina" e a expressão disciplina escolar não designam, até o fim do século XIX mais que a vigilância dos estabelecimentos, a repressão das condutas prejudiciais à sua boa ordem e aquela parte da educação dos alunos que contribui para isso. [...] O sentido da palavra disciplina utilizado para os "conteúdos/matérias de ensino", está ausente de todos os dicionários do século XIX, e mesmo no *Dictionnaire de L'Academie* de 1932.

Pode-se observar, então, que o termo foi sendo marcado por diferentes conotações, mas a maior parte das vezes relacionadas à direção moral, regras e cumprimento delas, obediência e punição ou castigo. Por isso, segundo Estrela (1994, p.15), o conceito adquiriu, para muitos, "um sentido algo pejorativo" .

Segundo Aulete (1987, p.598), o termo disciplina significa:

... a instrução e direção dada por um mestre a seu discípulo [...]. Submissão do discípulo à instrução e direção do mestre. Imposição de autoridade, de método, de regras ou de preceitos. [...] Respeito à autoridade; observância de método, regras ou preceitos. [...] O conjunto das prescrições ou regras destinadas a manterem a boa ordem e regularidade em qualquer assembléia ou corporação; a boa ordem resultante da observância dessas prescrições e regras: a disciplina militar, a disciplina eclesiástica.

Relacionado à idéia de disciplina com a conotação predominante de ordem, define-se o conceito de indisciplina: in é um prefixo latino que designa negação, e, portanto, indisciplina quer dizer falta de disciplina, ou, segundo ESTRELA (1994, p.15), "(...) desordem proveniente pela quebra das regras estabelecidas".

Pode-se, portanto, afirmar que, na acepção do termo, (in)disciplina está diretamente ligada à idéia de instruções, normas ou regras e a aplicação destas por determinada autoridade, que pode ser representada por instituições. No entanto, segundo Estrela (1994, p.15), "as regras e o tipo de obediência que elas postulam" são relativas a uma dada coletividade localizada historicamente e às formas e configurações sociais que nela existem.

Ao longo da história da educação brasileira, algumas formas disciplinares se fizeram presentes no discurso pedagógico inspiradas por diferentes tendências educacionais; cada nova tendência trazia um novo modelo para o trabalho escolar, e para as formas de lidar com a (in)disciplina.

No Brasil, segundo Saviani (1983), predominou até 1930 a concepção "humanista" de educação na qual se distinguem duas vertentes: a religiosa e a leiga. A tendência humanista tradicional tem bases essencialmente religiosas e encontra suas raízes na Idade Média. A grande influência desta corrente chega aqui através da Companhia de Jesus, criada por Inácio de Loyola, uma das mais poderosas instituições que a igreja possui.

Deve-se esclarecer que a Ordem dos Jesuítas não perseguia, inicialmente apenas fins educacionais; seus propósitos eram a confissão, a pregação e a catequização pois insurgia-se contra a pregação religiosa protestante. Os padres jesuítas tinham inicialmente o intuito de recrutar fiéis e servidores através da obra de catequese, que assegurou a "conversão da população indígena" e foi levada a cabo mediante a criação de escolas elementares que se estendiam também aos filhos dos colonos.

Com a criação dos colégios passou-se a ministrar o ensino das ciências humanas, das letras e das ciências teológicas na educação média para os homens da classe dominante, sendo que uma parcela prosseguia para a carreira eclesiástica. "A educação dos jesuítas destinava-se à formação das elites burguesas, para prepará-las a exercer a hegemonia cultural e política. Eficientes na formação das classes dirigentes, os jesuítas descuidaram completamente da educação popular" (GADOTTI, 1996, p.72).

A educação jesuítica era regulada pelo Ratio Studiorum (Plano de Estudos), aprovado em 1599, após um longo período de elaboração e experimentação. Representa o primeiro sistema organizado de educação católico. A educação era "ministrada nos colégios, cada um dirigido por um Reitor, assistido por um prefeito de estudos, encarregado de dirigi-los e inspecionar os professores" (LUZURIAGA, p.119).

Os métodos de ensino oriundos da educação humanista consistiam em: lição ou preleção, contenda ou emulação, memorização, expressão e imitação, métodos predominantemente verbais e, em grande parte, memoristas e formalistas. Seu conteúdo compreendia a formação em latim e grego, em filosofia e teologia:

A disciplina se baseava na emulação e na competição, fomentadas de vários modos: individualmente, tendo cada aluno um êmulo com quem competir, e coletivamente, dividindo-se as classes em 2 grupos rivais, com denominações próprias. [...] Mas a emulação se acompanhava, em sentido negativo, da obediência e da submissão mais completas, mantidas por permanente vigilância, da qual participavam os próprios alunos, por meio de delações e espionagens impróprias de toda educação moral sadia (LUZURIAGA, 1987, p119).

Num ato pedagógico centrado na palavra, prevalece a autoridade do professor que exige atitude receptiva dos alunos e impede qualquer comunicação entre eles durante as aulas. A disciplina imposta é o meio utilizado, e o aluno deve estar em silêncio, atento e ser obediente e respeitador, reservando ao mestre o lugar central de toda a organização pedagógica.

Com a expulsão dos jesuítas, em 1759, em decorrência da decadência do Reino Português, desfez-se toda a estrutura administrativa de ensino da educação brasileira, o que causou uma grande alteração na forma de organização da educação. A coerência da ação pedagógica, a perfeita transição de um nível escolar para outro e a graduação foram trocadas pela diversificação de disciplinas isoladas. Segundo Romanelli (1984) embora existissem aqui outras ordens religiosas como a dos franciscanos, dos beneditinos e dos carmelitas, a unidade nacional tal como figurava no período jesuítico não mais ocorria.

A reforma do Marquês de Pombal, ministro português, iniciada uma década após a expulsão, estava estreitamente vinculada ao pensamento enciclopedista, declaradamente anticlerical. "Leigos começaram a ser introduzidos no ensino e o Estado assumiu, pela primeira vez, os encargos da educação" (ROMANELLI, 1984, p.36).

Apesar dessa situação, a filosofia jesuítica prosseguiu eficientemente no Brasil, pois toda a ação docente era fruto de sua educação, fosse ela continuada pelo vigário, pelos capelães de engenho, pelos professores leigos ou pelos filhos das famílias proprietárias. Assim, pode-se concordar que:

... embora parcelado, fragmentário e rebaixado de nível, o ensino mais variado nos seus aspectos orientou-se para os mesmos objetivos, religiosos e literários, e se realizou com os mesmos métodos pedagógicos, com apelo à autoridade e à disciplina estreita, concretizados nas varas de marmelo e nas palmatórias de sucupira, tendendo a abafar a originalidade, a iniciativa e a força criadora individual, para pôr em seu lugar a submissão, o respeito à autoridade e a escravidão aos modelos antigos (SODRÉ *apud* ROMANELLI, 1984, p.36).

Ainda que não se possa desconsiderar a propriedade de descrições e análises como essas, é necessário acrescentar outros elementos no sentido de

compreender melhor as práticas escolares relacionadas à disciplina e à indisciplina dos alunos nas escolas do Brasil o período anterior à República. O texto de Leite (2001), presente numa coletânea de estudos sobre a história e historiografia da infância no Brasil, do Núcleo de Estudos Avançados em História Social da Infância, faz citações, a partir de memórias e livros de viagem do século XIX.

Os relatos encontrados nesse material são considerados pela autora como "fragmentos que comportam pormenores isolados e relações mútuas, a cujo sentido é possível chegar pela aproximação e por confronto com o presente" (LEITE, 2001, p.21) e têm grande valia ao oferecer subsídios para se pensar sobre o comportamento das crianças da época. Esses relatos, sobre os quais Leite trabalhou, foram encontrados no estudo intertextual dos livros de viagens de estrangeiros que estiveram no Brasil de 1803 a 1900 e referem-se aos

... aspectos da vida das diferentes crianças encontradas no Brasil, nesse século. Crianças africanas, transportadas com ou sem família, mesmo depois do tráfico negreiro ter sido proibido, filhos de imigrantes alemães, crianças brancas pobres e ricas, filhos de escravos, negrinhos e mulatinhos (LEITE, 2001, p.27).

Destaca-se o trecho a seguir, no qual se encontra importante contribuição para o entendimento da (in)disciplina escolar presente neste período:

A mãe brasileira quase invariavelmente entrega seu filho a uma preta para ser criado. Assim que as criaturas se tornam muito incômodas ao conforto da senhora, são despachadas para a escola, e coitado do pobre professor que tem de impor-se a esse espécime irrequieto do gênero humano! Acostumado a dominar suas amas pretas, e com a indulgência de seus pais, mete-se na cabeça tudo poder e dever fazer para frustrar os esforços feitos para discipliná-lo. Não fazem isso por maldade, mas por falta de disciplina paterna. São afetivos e dóceis, embora impacientes e apaixonados, dotados de inteligência, embora extremamente preguiçosos e incapazes de prolongada atenção. Rapidamente adquirem uma tintura de conhecimentos: o francês e o italiano são fáceis para eles, por serem línguas irmãs da portuguesa. A música, o canto e a dança adaptam-se bem aos seus temperamentos volúveis; raramente tenho ouvido um amador italiano cantar melhor do que os amadores do Rio de Janeiro e da Bahia ... (KIDDER; FLECHTER, 1855, apud LEITE, p.180-1).

Com esse relato percebe-se que, mesmo com a vigência do modelo disciplinar jesuítico baseado num regário didático com origem no Ratio Studiorum, encontrava-se resistência por parte das crianças ao modelo imposto. Elas nem sempre eram receptivas e passivas ao sistema disciplinar constituído na vida escolar.

O ato Adicional de 1834, de acordo com Romanelli (1984), culminou na descentralização do poder delegando às províncias o direito de regulamentar e promover a educação primária e secundária o que, segundo a autora, acarretou o abandono da educação popular. O ensino secundário acabou ficando nas mãos da iniciativa privada, o que acentuou o seu caráter classista e acadêmico, e o ensino primário ia sobrevivendo graças ao sacrifício de alguns mestres-escola, destituídos de habilitação.

É importante destacar que o advento da República ensejou uma revalorização da infância, uma vez que o imaginário republicano reiterava de diversas maneiras a imagem da criança herdeira do novo regime que se instalava. A assistência de amparo ao menor e os cuidados a este demandaram práticas voltadas à pedagogia da disciplina e do "bem-estar" da infância marginal, como citado por Enguita (1989). Assim como havia ocorrido anteriormente em outros países, mais tardiamente no Brasil o Estado é chamado a definir-se a respeito das crianças órfãs ou filhas dos pobres e acaba por assumir posições assistencialistas e compensatórias, criando em 1899 o Instituto de Proteção e Assistência à Infância.

Para Romanelli (1984), as reformas Benjamin Constant, a Lei Orgânica Rivadávia Corrêa (1911), a Reforma Carlos Maximiliano e a Reforma Rocha Vaz (1925) foram:

... tentativas frustradas e, mesmo quando aplicadas, representaram o pensamento isolado e desordenado dos comandos políticos, o que estava muito longe de poder comparar-se a uma política nacional de educação. Segundo Fernando Azevedo, "do ponto de vista cultural e pedagógico, a República foi uma revolução que abortou e que, contentando-se com a mudança do regime não teve o pensamento ou a decisão de realizar uma transformação radical no sistema de ensino para provocar uma renovação intelectual das elites culturais e políticas, necessárias às novas instituições democráticas" (ROMANELLI, 1984, p.43).

Este é o cenário educacional até 1930, marcado pela velha educação acadêmica e aristocrática e a pouca importância dada à educação popular, o que refletia na estrutura e organização da sociedade. Essa estrutura começou a dar sinais de ruptura devido aos movimentos culturais e pedagógicos em favor de reformas mais profundas e também no campo das aspirações sociais. As mudanças vieram com o aumento da demanda escolar provocada pelo ritmo mais acelerado do processo de urbanização ocasionado pelo impulso dado à industrialização (Romanelli, 1984).

Movimentos inovadores sempre acompanharam a história da pedagogia. Sem eles, de fato, a história não teria sentido. No final do século XIX e nas três primeiras décadas do século XX ocorreu um movimento internacional em favor da criança, do seu estudo e da sua formação. Muitos foram os precursores e inspiradores deste movimento, e cumpre-se citar: no renascimento, Vittorino da Feltre, Erasmo de Roterdam, Vives, Rabelais e Montaigne, contra a educação medieval; Ratke e Comenius, no século XVII; Rousseau – com a obra *O Emílio*, que causou uma verdadeira revolução pedagógica na França – e Pestalozzi no século XVIII; no século XX – Froebel, Decroly, Freinet, Dewey, Montessori e tantos outros, que apontavam possibilidades de fundamentar o ato pedagógico na ação e na atividade da criança. Enfim, pensadores que traziam contribuições importantes que influenciaram o conceito de infância.

As idéias da chamada "Escola Nova" foram difundidas no Brasil a partir de 1920. Esse movimento representa o mais "vigoroso movimento de renovação da educação depois da criação da escola pública burguesa" (GADOTTI, 1996, p.142).

No período que se segue na educação brasileira dos anos 30 a 45, segundo Saviani (1983), trava-se um conflito entre a tendência humanista tradicional e a tendência escolanovista configurada na chamada Educação Nova ou Escola Nova. Aqui se esboça, do ponto de vista filosófico, outra visão de homem, centrada na existência, na vida, na atividade.

No Brasil, esse período de "renovação", embora tardio em relação a outros países, teve suas bases lançadas com a criação da Associação Brasileira de

Educação – ABE em 1924, no Rio de Janeiro, por educadores que encarnavam reivindicações que pretendiam sensibilizar o poder público e a classe dos educadores para os problemas da educação nacional. A ABE foi o começo de uma luta ideológica que mais tarde culminaria na publicação do "Manifesto dos Pioneiros", em 1932.

Apesar desse período efervescente influenciado pelo movimento renovador, a Reforma Francisco Campos (1931-32), por meio de seus decretos, mostrou-se indiferente ao ideário da Escola Nova pois estava preocupada em marcar normas legais para a reforma imediata da educação do ensino médio e superior do Brasil. Paralelamente houve o desenvolvimento de programas de caráter enciclopédico, e uma avaliação rígida, o que reforçava o ensino altamente seletivo e elitizante já determinado historicamente. Esses aspectos refletiam:

... a sociedade do momento, enquanto esta também oscilava entre a necessidade de inovar e organizar a vida social, em novas bases, e a velha ordem, com a qual ainda se encontrava seriamente comprometida. As classes que iam gradativamente assumindo o poder contavam entre si com a presença, de um lado, dos jovens oficiais progressistas e da nova burguesia industrial, que exigiam inovações de toda ordem, mas, de outro lado, contavam também com a presença de parte da velha aristocracia liberal, ainda apegada às velhas concepções (ROMANELLI, 1984, p.142).

É relevante destacar que o conceito de disciplina, a partir da difusão das idéias da Escola Nova, sofre alterações significativas. O fato de centrar o ato pedagógico no aluno e em sua atividade produziu como consequência um deslocamento da questão para a organização das atividades a serem desenvolvidas pelos alunos. O foco da discussão sobre a (in)disciplina passa a ser o desenvolvimento psicológico do aluno e de suas habilidades de conviver com o grupo e se organizar no trabalho escolar.

Nesse sentido, uma contribuição relevante ao estudo da (in)disciplina nesse período é o trabalho de Lima (1999), que investigou as estratégias disciplinares que regularam a conduta docente e discente nas escolas públicas primárias do Estado de São Paulo no período de 1944 à 1965, utilizando uma perspectiva histórica. Para tanto, a autora analisa três periódicos educacionais da época: a Revista de Estudos Pedagógicos, (Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, 1944); a Revista do Professor (Centro do Professorado Paulista, 1934-65) e a Revista de Educação

(Diretoria Geral da Instrução Pública/Departamento de Educação/Secretaria de Estado dos Negócios da Educação, 1927-61).

Além desses documentos, a pesquisadora analisou os seguintes manuais destinados à formação de professores: Manual do Professor Primário, de Theobaldo Miranda Santos (4 ed., 1956); Sumário de Didática Geral, de Luiz Alves de Mattos (5 ed., 1966); Didática da Escola Nova (12 ed., 1963) e Didática Geral, de Afro Amaral Fontoura (8 ed., 1965). Foram também tomados para análise documentos da legislação federal e estadual referente à educação pública, são eles: Código de Educação do Estado de São Paulo, de 1933, Consolidação das Leis do Ensino, de 1945, Programa para o Ensino Primário Fundamental, de 1950 e Regimento Interno dos Grupos Escolares, de 1957, com vistas à identificação das determinações referentes ao controle disciplinar de professores e alunos.

Nas considerações finais de seu trabalho, Lima relaciona os objetivos do Código de Educação do Estado de São Paulo aos textos selecionados buscando identificar as explicações para o problema da indisciplina e as recomendações oferecidas aos professores para obter um bom "manejo de classe", expressão que se consolidou nos manuais de Didática e Metodologia do Ensino utilizados nos cursos de formação de professores:

Do caráter e finalidade da escola primária

Art. 225 – A escola primária, de espírito acentuadamente brasileiro, baseada em regime de vida social e de trabalho em cooperação, será organizada de maneira que possa:

- a) servir às necessidades peculiares do meio imediato e dos grupos social a que pertence, e em que deve se integrar;
- b) dar satisfação às tendências da criança;
- c) desenvolver o sentimento de responsabilidade individual e de trabalho, de solidariedade e de cooperação;
- d) dar aos alunos educação integral em que tenham preponderância, sobre a aquisição de conhecimentos de pura memória, à formação intelectual, moral e cívica;
- e) criar ambiente sadio em torno da criança, conduzindo-a pela educação física racional e pela formação de hábitos higiênicos, à plenitude de seu desenvolvimento corporal;
- f) contribuir para que se descubram as aptidões naturais da criança e, com o auxílio de instituições adequadas, orientá-la para a profissão que mais lhe convenha;
- g) favorecer não somente os bem dotados, mas ainda os débeis e anormais, assegurando-lhes, em meio propício, educação conforme suas aspirações e possibilidades (Código de *Educação do Estado de São Paulo*, 1933, p.45).

A autora faz uma relação entre os objetivos da Educação propostos pelo Código de Educação do Estado de São Paulo e os discursos formulados entre os anos de 1944-65, contidos no material examinado, pois ela afirma que eles se constituem o cerne das questões sobre a disciplina escolar do período. Basicamente o que se pretendia era reformular as práticas educacionais substituindo uma série de procedimentos tradicionais por outros mais eficazes e modernos. Os textos veiculados recorriam à psicologia, à biologia e à medicina entre outras áreas de conhecimento científico, o que conferia legitimidade às pesquisas no campo de educação.

Tanto as revistas quanto os manuais objetivavam ajudar os professores a manter a ordem na aula, além de também disciplinar a atuação do professor no que se referia ao controle de seu desempenho. Para atingir tais objetivos, as autoridades escolares utilizavam críticas severas aos procedimentos tradicionais e apresentavam muitas estratégias de ensino, estas de acordo com os preceitos da Escola Nova, o que se traduzia basicamente na busca de um ensino prazeroso e produtivo para professores e alunos. É importante ressaltar que esse período analisado por Lima (1944-65) é posterior à Reforma Capanema (1942-46), que foi influenciada pelo movimento renovador.

O período de 1945-60, que para Saviani mostra o predomínio da tendência humanista moderna, vem marcado pela mudança do modelo econômico e influenciado pelo início da internacionalização da economia. Nesta época registrou-se um grande debate educacional tendo como pano de fundo o anteprojeto da Lei de Diretrizes e Bases (LDB).

Apenas em 1961 foi publicada a LDB-4024 que sofreu longa tramitação no Congresso. Ela versava sobre todos os níveis de ensino mas praticamente manteve a estrutura do ensino já implantada e privilegiava acentuadamente os interesses privatistas em educação o que causou grande frustração por parte dos setores mais progressistas da sociedade. Essa lei garantiu, da mesma forma, por parte do poder público, a distribuição de verbas tanto aos estabelecimentos de ensino oficiais quanto aos particulares em todos os graus.

Os aspectos relevantes para se compreender o conceito de (in)disciplina educativa e escolar deste período, até quando, segundo Saviani (1983) prevalece na educação o que ele denomina de "tendência humanista moderna", relacionam-se aos princípios de respeito ao desenvolvimento da criança. A idéia do "aprender fazendo" desloca o lugar central do processo de ensino-aprendizagem do professor para o aluno, cabendo ao primeiro o papel de

... auxiliar no desenvolvimento livre e espontâneo da criança; se intervém, é para dar forma ao raciocínio dela. [Nesta tendência] a disciplina surge de uma tomada de consciência dos limites da vida grupal; assim, aluno disciplinado é aquele que é solidário, participante, respeitador das regras do grupo. Para se garantir um clima harmonioso dentro da sala de aula é indispensável um relacionamento positivo entre professores e alunos, uma forma de instaurar a "vivência democrática" tal qual deve ser a vida em sociedade (LUCKESI, 1994, p.58).

Segundo Saviani (1983), o movimento escolanovista que tão fortemente marcou o discurso pedagógico no Brasil até os anos sessenta, efetivamente não chegou a se objetivar como hegemônico nas práticas escolares, exercendo pouca influência nos procedimentos adotados nas escolas oficiais. O aluno como centro do processo educativo, seus interesses como ponto de partida para o ensino, poucos alunos por classe para que se pudesse estabelecer uma boa relação pessoal, atividades em bibliotecas e laboratórios, materiais didáticos ricos e variados – eram idéias presentes na formação dos professores mas que dificilmente poderiam ser colocadas em ação ao chegar nas escolas, devido às condições reais de trabalho.

No entanto, é preciso destacar a força da presença dessas idéias difundidas no período que permanecem ainda presentes no discurso e nas práticas educativas em muitas escolas, públicas e privadas. Algumas escolas religiosas se apropriaram dos pressupostos da Escola Nova já naquele contexto e se mantêm até hoje, como por exemplo as escolas montessorianas. Escolas de educação infantil comumente utilizam em suas propostas o referencial de autores como Freinet, Decroly entre outros.

O golpe militar de 1964 impõe violentamente a repressão e tem seu fim somente com a eleição indireta de Tancredo Neves, em janeiro de 1985. Esta fase

ditatorial "se pautou em termos educacionais pela repressão, privatização de ensino, exclusão de boa parcela das classes populares do ensino elementar de boa qualidade, institucionalização do ensino profissionalizante, tecnicismo pedagógico e desmobilização do magistério através de abundante e confusa legislação educacional" (GHIRALDELLI, 1994, p.163).

Para Saviani, ao final dos anos sessenta configura-se o que ele denomina de "pedagogia tecnicista", cujas características invocam os princípios da racionalidade, eficiência e produtividade e, "a partir daí, os meios educacionais são invadidos por correntes ou propostas pedagógicas tais como o 'enfoque sistêmico', 'operacionalização de objetivos', 'tecnologias de ensino', 'instrução programada', 'máquinas de ensinar', educação via satélite', 'tele-ensino', etc." (SAVIANI, 1983, p.38). No contexto do regime autoritário instaurado no Brasil, a educação então é encarada como recurso capaz de promover o desenvolvimento econômico pela qualificação da mão-de-obra.

Dentro desses modelos, a (in)disciplina está relacionada à idéia de comportamentos desejáveis, observáveis e treináveis. Nas escolas, entre as listas de objetivos a serem desenvolvidos, incluíam-se os relacionados a "atitudes" que, juntamente com os de conteúdos e habilidades, resultavam em notas do rendimento escolar dos alunos. Essas formas foram, então, incorporadas em alguma medida ao conjunto de idéias que compunham os discursos sobre educação e as práticas educativas, e que incluíam ainda referências teóricas como os trabalhos de Skinner, Rogers e Piaget.

Porém, paralelamente ao predomínio da tendência tecnicista, emerge na década de 1970 um conjunto de estudos que promove a "denúncia sistemática da pedagogia tecnicista implementada pela política educacional ao mesmo tempo que minava a crença, bastante comum entre os educadores, na autonomia da educação em face das relações sociais" (SAVIANI, 1983, p.39).

O autor agrupa tais estudos no que ele denomina de "tendência crítico-reprodutivista", representada por Bourdieu e Passeron, Establet e Baudelot e Louis Althusser, autores que entendiam com diferentes matizes – como já indicado ao

início deste capítulo – a idéia de que a escola reproduz, em seu interior, as relações sociais, seja por meio da formação da força de trabalho, seja pela inculcação da ideologia dominante. Nessa perspectiva, a educação e, particularmente a escola de massas deixariam de ter o grande poder de transformação até então a elas atribuído, restando-lhes apenas o papel de reprodutoras das relações em uma sociedade de classes.

Nesse contexto, as discussões educacionais encontram-se marcadas pela idéia de que a escola, ao lado de outras instituições, exerce uma "violência simbólica" – conceito difundido por Bourdieu e Passeron em *A Reprodução* – impondo às novas gerações "significações que reforçam ideologicamente o poder constituído" e que cumpre sua finalidade em duas direções: "no reforço do poder estabelecido e na seleção das elites" (PETITAT, 1994, p.34).

Do ponto de vista da pesquisa educacional, ganharam força os estudos sobre as relações de poder na escola; a partir deles, o conceito de "resistência" permitiu a inclusão de novos elementos que ampliam as possibilidades de entender a (in)disciplina no espaço escolar. Erickson (1987), por exemplo, ao examinar as situações escolares em que diferentes culturas estão em interação, afirma que as diferenças culturais tendem a ser usadas como instrumentos de discriminação que levam estudantes das culturas minoritárias a recorrer a única arma que possuem para enfrentar os conflitos – eles resistem a aprender o que a escola quer que aprendam.

Paul Willis (1991), em importante estudo etnográfico desenvolvido em uma escola de bairro operário na Inglaterra, na década de setenta, coloca em destaque a idéia de que os jovens constroem "uma cultura contra escolar operária" que "tem sido apresentada convencionalmente, e especialmente pelos meios de comunicação em sua forma sensacionalista, como violência e indisciplina na sala de aula" (WILLIS, 1991, p.13). Como se pode observar, tais contribuições permitiram que a (in)disciplina passasse a ser estudada e compreendida sob novas perspectivas.

No Brasil, o pensamento pedagógico da década de 1980 tem como pano de fundo uma nova tendência, denominada também de "progressista" – é a teoria

Crítico-social dos Conteúdos. Ela propõe-se a elaborar uma síntese superadora das pedagogias tradicional e renovada, valorizando a ação pedagógica enquanto inserida na prática social. Parte de uma análise crítica das realidades sociais e sustenta implicitamente as finalidades sociopolíticas da educação. Nesse momento, entende-se "a escola como mediação entre o individual e o social, exercendo aí a articulação entre a transmissão dos conteúdos e a assimilação ativa por parte de um aluno concreto (inserido num contexto de relações sociais); dessa articulação resulta o saber criticamente reelaborado" (LUCKESI, 1994, p.64).

A ação pedagógica necessária, nessa perspectiva, é aquela que garante aos alunos a aquisição de conteúdos e a análise de modelos sociais que irão fornecer a eles instrumentos para a participação na democratização efetiva do ensino e da sociedade.

O conceito de disciplina aqui ganha o sentido de vivência, pelo aluno, de um modelo "de interação, com ajuda mútua, de respeito aos outros, dos esforços coletivos, da autonomia nas decisões, da riqueza da vida em comum, e ir ampliando progressivamente essa noção (de coletividade) para a escola, a cidade, a sociedade toda" (LUCKESI, 1994, p.74).

Nesse processo, o professor, como autoridade, é o interventor "para levar o aluno a acreditar nas suas possibilidades, a ir mais longe, a prolongar a experiência vivida [...] a relacionar-se com a classe; a perceber os conflitos; a saber que está lidando com uma coletividade ..." (LUCKESI, p.72-74). Desta forma, a disciplina torna-se uma consequência do encaminhamento adotado, ela vem tanto pelo interesse, quanto pelo estímulo e pela motivação gerada.

Na década de 1990, circulam no meio educacional críticas severas ao modo como a escola organiza e desenvolve seu trabalho, pois alega-se uma forma tradicional tanto de implementar ações para o trabalho pedagógico quanto na maneira de enfrentar os problemas relativos à (in)disciplina, nas práticas cotidianas escolares. Por outro lado, as pesquisas refletem em parte a presença de uma literatura que problematiza os modelos pelos quais se discute a dinâmica cultural na escola.

Muitos estudos afirmam a heterogeneidade da cultura escolar, mesmo em sistemas de ensino centralizados, e concluem que no espaço de construção cotidiana da vida escolar estão em jogo elementos como o controle e a apropriação, como a negociação e a resistência. Dessa forma, diz Rockwell (1997):

Desde la perspectiva de autores como Gramsci (1975) y Bajtín (1987), en lugar de otorgar a los medios culturales (saberes, prácticas, herramientas, palabras, esquemas y acciones) algún significado inherente constante, es posible atender a los matices y significados variables que éstos adquieren cuando son utilizados dentro de determinados procesos o diálogos. Es necesario primero reconstruir esos procesos sociales, para poder comprender el sentido y los significados que tienen los recursos culturales utilizados por los grupos humanos al construir su propia historia (p.29).²⁵

É preciso, finalmente, acentuar que todas essas tendências pedagógicas, ou transformações, não ocorrem como fases ou etapas de um processo, em que uma posterior é qualitativamente superior àquela que a antecedeu. Saviani (1983), ao propor a organização da história da educação brasileira em correntes ou tendências, alerta para esse perigo ao referir-se às mudanças da década de cinquenta e sessenta:

... é importante reiterar aqui a observação contida no quadro teórico: a sucessão de diferentes fases com o predomínio, também sucessivo, de diferentes concepções, não significa que a fase anterior esteja, de fato, superada. A maior parte das escolas da rede oficial continua sendo do tipo convencional, regendo-se, em consequência, em seus traços distintivos, pela concepção "humanista" tradicional. (p.38).

Como afirma Enguita (1989) ao se tomar por base a mera análise do discurso pedagógico, torna-se evidente uma certa evolução nas formas disciplinares, tanto na qualidade do ensino quanto na organização da escola e das políticas de forma mais ampla. Mas não é isso que ocorre de fato; a (in)disciplina continua, o

²⁵ A partir de perspectivas de autores como Gramsci e Baktin, em lugar de atribuir aos meios culturais (saberes, práticas, instrumentos, palavras, esquemas e ações) algum significado inerente constante, é possível atender aos matizes e significados variáveis que estes adquirem quando são utilizados dentro de determinados processos ou diálogos. É necessário primeiro reconstruir esses processos sociais, para poder compreender o sentido e os significados que têm os recursos culturais utilizados pelos grupos humanos ao construir sua própria história (tradução livre pela pesquisadora).

fracasso escolar persiste nas estatísticas e a escola acaba por servir aos interesses das mais variadas naturezas como o discurso médico-higienista, o psicologista, o capitalista entre outros.

A (in)disciplina escolar pode ser sinônimo de rebeldia, desajustamento, não-adaptação, desobediência à ordem estabelecida, resistência ao modelo hegemônico e conflito, entre outras. Cada expressão está carregada de significados e pode ser relacionada de forma inextrincável ao conceito de escola e do entendimento de sua função social que os grupos humanos constroem e expressam, na sua história.

Entende-se que, a partir dessa compreensão, é possível apontar alguns elementos mais específicos relacionados à produção teórica sobre a disciplina e a (in)disciplina, o que se fará a seguir.

2.2 A (IN)DISCIPLINA NA LITERATURA EDUCACIONAL NO BRASIL: IDENTIFICANDO ABORDAGENS

Embora, segundo alguns autores, poucas sejam as obras sobre o tema na literatura pedagógica especializada produzida recentemente no Brasil, alguns trabalhos têm sido realizados abordando a problemática da disciplina/indisciplina na escola, sob diferentes perspectivas.

Considerando-se o objetivo central desta investigação, ou seja, o estudo da presença do tema *(in)disciplina* na produção discente dos Programas de pós-graduação em Educação, procedeu-se a uma revisão bibliográfica ampla para buscar elementos que por um lado, permitissem mapear a produção teórica sobre a questão e, por outro, possibilitassem a construção de categorias organizadoras do material empírico da investigação – os resumos de dissertações e teses.²⁶

²⁶ A revisão de literatura específica sobre a (in)disciplina foi feita a partir de buscas realizadas nas bibliotecas da UFPR e da PUC-PR, nos artigos da base de dados da ANPEd 1981-1998, 1999, 2000, 2002 e 2004, em sites de universidades brasileiras, em livrarias e nas bibliografias indicadas por autores que trataram do tema.

A leitura e análise desse material que envolve especialmente livros, artigos, capítulos de livros, permitiu identificar e especificar seu enfoque ou abordagem principal e, a partir dessa organização, optou-se por agrupar e relacionar a produção teórica em cinco grandes conjuntos. Tomou-se como referência inicial o trabalho de Roure (2000) que também classifica a produção sobre (in)disciplina em grandes temas, mas optou-se por estabelecer uma outra forma de classificação.

Assim, organizou-se e sistematizou-se o conjunto das obras que abordam a questão da (in)disciplina, em cinco grandes linhas:

- a) trabalhos que abordam a questão da (in)disciplina, ligando-a diretamente às relações pessoais professor-aluno;
- b) trabalhos que fazem a leitura da problemática ligando-a à relação família – escola;
- c) trabalhos que colocam na relação escola-sociedade o foco do debate sobre a (in)disciplina;
- d) trabalhos que analisam a temática da (in)disciplina sob a perspectiva histórica;
- e) e, finalmente, os que examinam a (in)disciplina a partir da organização do trabalho escolar.

Essa categorização permitiu, como afirmado, criar referências iniciais para a organização dos elementos que seriam levados em consideração na análise do material empírico desta investigação quanto ao foco e à abordagem indicada – implícita ou explicitamente – pelos pesquisadores nos resumos de suas teses e dissertações. Sucintamente, serão apresentados a seguir, alguns comentários sobre essas produções.

2.2.1 Trabalhos que Abordam a Questão da (In)Disciplina, Ligando-a Diretamente às Relações Pessoais Professor-Aluno

Nesse conjunto foram elencados trabalhos que abordam a questão da (in)disciplina do ponto de vista específico das relações professor – aluno e que estão

fundamentalmente centrados em explicações psicológicas. Nesses textos, o problema da (in)disciplina é atribuído, de forma genérica, ao modelo de relação estabelecida entre professor e aluno e as análises são pautadas nessa questão.

Deve-se salientar que alguns autores citados fazem essa opção, esse recorte teórico, mas não excluem leituras sociológicas e filosóficas sobre a (in)disciplina e as entendem como complementares e importantes para uma compreensão real do fenômeno.

Entre os trabalhos que foram agrupados nessa categoria, destacam-se:

- 1) **A indisciplina e o sentimento de vergonha** – Yves de La Taille, 1996;
- 2) **Disciplina, limite na medida certa** – Içami Tiba, 1996;
- 3) **Limites: três dimensões educacionais** – Yves de La Taille, 1999;
- 4) **Moralidade e indisciplina: uma leitura possível a partir do referencial piagetiano** – Ulisses de Araújo, 1996;
- 5) **Psicodrama e disciplina** – Neide Noffs, 1989;
- 6) **Trabalhando psicodramaticamente a disciplina com alunos na fase da adolescência** – Maria Aparecida Barreto, 1997.

Os trabalhos de La Taille (1996 e 1999) e Araújo (1999) podem ser agrupados dentro de uma mesma vertente teórica baseada nos pressupostos da psicologia, focalizados na perspectiva do desenvolvimento moral e ancorados nos estudos de Piaget sobre a constituição moral. O pensador suíço procurou explicar como a partir do mundo amoral do bebê é possível ao ser humano constituir uma consciência moral autônoma. Para isto "Piaget inspira-se, em grande parte, em um estudo de Bovet (1912) sobre as condições da consciência de obrigação, isto é, as condições necessárias para que o sujeito sinta que deve (ou não deve) agir de uma determinada maneira, condição *sine qua non* de uma vida moral" (FREITAS, 2002, p.16).

Segundo Freitas (2002), Piaget constatou que a criança aprende a respeitar regras, conscientemente, por meio de jogo. De acordo com essa teoria, o jogo é entendido como ação assimiladora, aparecendo como forma de expressão da conduta, dotado de características metafóricas espontâneas, que a criança expressa

por sua vontade e pelo prazer que lhe dá. Ao manifestar a conduta lúdica, a criança demonstra o nível de seus estágios cognitivos, constrói conhecimentos e aprende a lidar com a moral e com as regras.

Para Piaget, a criança chega a essas noções por meio da relação com as regras, o que ocorre dentro de um processo que passa por três fases: anomia, heteronomia, e autonomia. Tais conceitos se relacionam diretamente ao entendimento de questões sobre a (in)disciplina na escola e, por esse motivo, serão sucintamente abordados a seguir, uma vez que estão presentes em artigos e livros que foram elencados neste primeiro grupo.

A *anomia* é marcada pela ausência de regras. Nela não existem normas e esta é a primeira fase de desenvolvimento da criança, que dura até por volta de 1 ano e meio – 2 anos. Nesta fase não existe o desenvolvimento do senso moral, a não aceitação de limites de forma alguma e a recusa a qualquer restrição de liberdade. A partir do momento que ocorre uma primeira diferenciação sujeito-objeto (eu-outrem), a criança estabelece as primeiras trocas interindividuais propriamente ditas.

A *heteronomia*, correspondente à segunda fase do desenvolvimento, é uma moral da obediência, portanto, baseada no respeito pelos mandamentos da autoridade. Ela é marcada pelo respeito unilateral, que foi estabelecido a partir das primeiras trocas interindividuais com os adultos significativos, ou seja, as regras são legitimadas com referência a uma instância superior. O sentimento de respeito às regras não é inato e origina-se de uma educação moral, pela imposição de limites na relação adulto – criança. Isso não ocorre na relação com qualquer adulto, mas com pessoas pelas quais a criança tenha grande admiração, por isso aqui os pais, os professores ou quem cuida dela podem exercer forte influência sobre a criança, pois essas primeiras relações são formadoras para a constituição das realidades morais elementares. É nesse contexto que o sentimento do dever e da obrigatoriedade às regras aparece e sob essas duas condições: que a criança receba ordens e recomendações de outrem, mas que essas ordens venham de uma pessoa pela qual a criança tenha respeito.

Piaget denominou de coação o respeito unilateral, fruto da fase de obediência da criança pelo adulto. A coação é um relacionamento desigual e assimétrico onde prevalece apenas um ponto de vista, ela dá origem à moralidade da obediência, ou heterônoma, que significa ser governado por outro, ou seja, obedecer a regras e normas exteriores por imposição e por vontade que não é própria. Ela dá origem à moral da obediência e cumpre um papel importante no desenvolvimento da moralidade mas não contribui para o desenvolvimento da autonomia. A coação gera conformismo e leva o sujeito a aceitar o que lhe dizem sem questionar, desta forma pode tornar-se sempre dependente do outro para tomar decisões e solucionar seus problemas.

Finalmente a *autonomia*, terceira fase do desenvolvimento moral, é o período em que a criança já conhece as regras e as adota segundo a sua própria consciência. Para alcançar os progressivos graus de autonomia, a criança precisa superar o egocentrismo e construir novas estruturas cognitivas.

O período egocêntrico dos primeiros anos vida da criança faz parte do processo evolutivo de seu pensamento. Esse período se caracteriza pela centração da criança em si mesma e pela falta de condições de coordenar diferentes pontos de vista. Por este motivo a criança não consegue "aderir a uma escala comum de referência" (LA TAILLE, 1992, p.15) sendo que cada uma segue a própria opinião.

Em torno dos 7-8 anos, em média, a criança já é capaz de seguir regras comuns a de seus companheiros e existe uma correlação evidente entre o momento em que ela começa a seguir, efetivamente, as regras e o fato dela admitir que elas podem ser alteradas, sem que isso constitua uma transgressão. Piaget "chamou de autonomia a capacidade do sujeito de propor normas próprias" (FREITAS, 2002, p.19). Para ele é a partir desta capacidade de instituir normas que a criança dá um passo significativo em direção à autonomia moral.

Em síntese, Piaget (1992) fez uma importante descoberta: é no seio das relações de simpatia, de amizade, que surge um outro tipo de sentimento de obrigação. Assim como o respeito unilateral gera obediência, o respeito mútuo ou recíproco não impõe senão a própria norma de reciprocidade, isto é, a obrigação de se colocar no ponto de vista do outro, de tratar o outro como gostaria de ser tratado (FREITAS, 2002, p.19).

Para Piaget (1994), a cooperação baseada no respeito mútuo contribui para o sujeito superar a heteronomia. Cooperar significa "operar junto", negociar para uma tomada de decisão que seja positiva para todos, mesmo havendo opiniões contrárias e conflitos. Por este motivo é que Piaget ressalta a importância da interação entre as crianças, dizendo que a frequência do tipo de relações que vive, se de cooperação com respeito mútuo ou de coação com respeito unilateral, vai interferir significativamente facilitando ou obstaculizando o desenvolvimento da autonomia do sujeito.

A razão de ser da regra deve ser compreendida e avaliada para que esta seja legitimada, ou seja, deve existir uma argumentação a respeito de sua validade. A moral autônoma baseia-se no respeito mútuo, na igualdade, no reconhecimento da dignidade do ser humano na justiça baseada na equidade (igualdade, retidão). Ela é conquistada paulatinamente, é a superação da heteronomia.

Para as teorias psicogenéticas, a construção da autonomia representa um princípio fundamental que deve nortear todo o processo educativo, desde o primeiro contato da criança com a escola e o saber. Considera-se importante que os educadores conheçam estas noções do referencial piagetiano para se posicionarem de forma consistente adotando-as ou não, e buscando efetivar práticas que possam dar conta de um processo educativo no sentido de estabelecer uma disciplina democrática e responsável em sala de aula.

O livro de La Taille (1999) *Limites: três dimensões educacionais* será destacado aqui por entender-se que tem influenciado trabalhos e debates entre os educadores. Analisa o aspecto da moralidade e da formação das noções de limites que, para ele, estão ligados à tarefa educacional e traz uma grande contribuição no que se refere à essa questão que tanto tem preocupado pais e professores. O autor faz uma reflexão sobre o conceito de "limite" e trata o tema de três formas diferentes e complementares. A primeira diz respeito à necessidade de pensar os limites como fronteiras a serem transpostas, tanto para a maturidade quanto para a excelência, especialmente por oportunizarem o desenvolvimento das virtudes morais. A segunda

indica a necessidade de pensá-los como fronteiras a serem respeitadas, portanto que não podem ser transpostas, questão central para a moralidade. A terceira, diz respeito a pensar os limites como fronteiras que a criança deve construir para proteger sua intimidade e privacidade – as noções de vergonha, dignidade e honra constituem-se valores morais ligados a essa área de proteção individual.

Nessas abordagens, La Taille enfatiza tanto aspectos relacionados ao desenvolvimento infantil quanto aos processos educativos. Mas "limite" – no sentido comumente empregado, e que aqui se ressalta devido a grande atribuição dada pelos educadores em geral ligando-o à temática da (in)disciplina e que serve também para expressar queixas em relação à geração mais jovem é – o que o autor enfatiza na segunda forma: a fronteira que não deve ser transposta, a demarcação de um domínio que não deve ser invadido.

... a maioria das crianças de hoje na verdade é sufocada por tantos limites: são convidadas a permanecer em seu "mundo" infantil ou adolescente, são desestimuladas a valorizar e procurar a excelência e o auto respeito. Todavia, se os entendermos como fronteiras que não devem ser transpostas, é em geral correto afirmar que lhes faltam limites. Na verdade, são duas faces de uma mesma moeda: freqüentemente é a mesma pessoa que não transpõe os limites a serem superados, e que atravessa aqueles a serem respeitados (LA TAILLE, 1999, p.51).

O autor afirma que a “colocação de limites, no sentido restritivo do termo, faz parte da educação, do processo civilizatório e, portanto, a ausência total dessa prática pode gerar uma crise de valores, uma volta a um estado selvagem onde vale a lei do mais forte” (LA TAILLE, 1999, p.53). A não colocação de limites pode tanto ser prova de humildade como de descompromisso em relação aos filhos, aos alunos e ao futuro do mundo. Muitos jovens acabam se queixando da posição de seus pais e educadores quanto à falta de imposição de limites, interpretando suas atitudes como simples ausência.

Nessa perspectiva, para o autor, a escola ocupa um papel importante no processo de socialização da criança e continua o trabalho da família. A relação aluno/professor deverá assim, contribuir para a conquista da autonomia, lembrando-se que:

O homem é um ser essencialmente social, impossível portanto, de ser pensado fora do contexto da sociedade em que nasce e vive. Em outras palavras, o homem não social, o homem considerado como molécula isolada do resto de seus semelhantes, o homem visto como independente das influências dos diversos grupos que frequenta, o homem visto como imune aos legados da história e da tradição, este homem simplesmente não existe (LA TAILLE, 1992, p.11).

Com esta afirmação, Yves de La Taille ressalta uma questão importante que deve ser tomada com cautela: não se atribuir à demanda da crise moral os problemas pedagógicos, sociais e políticos que influem diretamente na escola, e conseqüentemente na preparação dos alunos para o exercício da cidadania. Esse fato relaciona-se diretamente ao complexo fenômeno da (in)disciplina escolar que envolve fatores multidisciplinares.

Em *Moralidade e indisciplina*, Ulisses Araújo (1996) adota o teoria piagetiana também para defender uma postura educativa baseada na construção autônoma da noção de regra. Ele afirma que o ambiente escolar deve possibilitar, desde o início da escolarização, o desenvolvimento da cooperatividade como meio de se efetivar, nos alunos, uma formação cidadã e autônoma, moral e intelectual.

Relacionou-se ainda aqui neste primeiro grupo a obra *Disciplina, limite na medida certa*, de Içami Tiba, por ser este autor um psiquiatra e psicólogo que também difunde uma certa concepção de disciplina/indisciplina, por meio de palestras, consultoria e publicações.²⁷ Sua obra foi incluída também pelo fato de ter uma alta tiragem – 210.000 exemplares vendidos – indicando grande circulação das idéias que defende com relação à temática.²⁸ Ao analisar sua produção, Roure (2001, p.4) faz as seguintes considerações:

... o autor entende a indisciplina como resultado de relações educativas indisciplinadas, nas quais o educador não estabelece com firmeza e equilíbrio, os limites a serem

²⁷ Içami Tiba ministrou recentemente palestra para educadores da Secretaria Municipal de Educação de Curitiba SMEC. A circulação de suas idéias tem se dado também nas revistas Nova Escola e AMAE Educando.

²⁸ Citação encontrada na capa de seu livro publicado pela Editora Gente.

respeitados pela criança. Percebe a autoridade como uma habilidade e competência a serem desenvolvidas por uma eficaz teoria de relações humanas e se propõe a oferecer as bases conceituais e práticas desse processo.

Na segunda parte do livro, em capítulo intitulado *Causas da indisciplina na escola*, Tiba relaciona os motivos que podem levar o aluno a apresentar problemas disciplinares, ou como ele diz, "não se comportar de forma adequada em atividades que necessitam de uma integração funcional com outras pessoas" (p.137). Ele denomina esses motivos de distúrbios de ordem pessoal e os distúrbios e desmandos de professores. Ao abordar a questão dos limites e da disciplina, o autor não os entende como uma construção interna do sujeito, assumindo que estes devem ser impostos pelos adultos cuidadores.

Finalmente, neste primeiro grupo, destaca-se o texto de Noffs e Barreto, pautados na teoria do psicodrama de Jacob Levy Moreno (1892-1940), "médico de formação psiquiátrica, que se preocupava com a existência humana. Dedicou-se a experiências com grupos, porque acreditava que, no grupo, denominado por ele 'micro-realidade', o indivíduo encontra-se em ambiente tão real quanto a vida" (NOFFS, 1989, p.63). Os trabalhos das autoras apresentam relatos de experiências que foram realizadas em escolas por meio de projeto psicodramático centrado basicamente sobre a questão da (in)disciplina escolar.

Ao analisar esses trabalhos, é possível concordar com Silva (1994, p.77) que destaca o grande valor atribuído pelas autoras às relações interpessoais, privilegiando a dimensão psicossocial da (in)disciplina e relacionando-a à necessidade de equilíbrio do eu, seja do ponto de vista das relações consigo mesmo, seja na relação com os outros. Trata-se, portanto, de uma contribuição ao debate que se estabelece sobre o tema no campo mais específico da psicologia.

2.2.2 Trabalhos que Fazem a Leitura da Problemática da Disciplina Ligando-a a Relação Família-Escola

Existe um discurso culpabilizante, com relação ao fenômeno disciplinar apontando uma série de fatores "anormais" que interferem no trabalho da instituição

escolar gerando indisciplina. Esta culpa recai, de maneira geral, sobre as condições sócio-econômicas que caracterizam a sociedade brasileira hoje e, dentro dessa linha de pensamento, a família acaba por arcar com boa parte desta "culpa".

Alguns autores que refletem sobre o papel dos pais frente à indisciplina escolar, revelam que as causas familiares são as preferidas dos professores para explicar a indisciplina dos seus alunos. Vários fatores contribuem para que a família seja apontada como a grande responsável pela presença da indisciplina na escola e entre eles é freqüente encontra-se o fato das mulheres terem ido em busca de espaço no mercado de trabalho, as dificuldades atuais apresentadas na convivência entre pais e filhos com relação à imposição de limites e a dissolução do modelo nuclear de família.

Esta é uma questão historicamente posta no discurso pedagógico – e também no senso comum. É muito freqüente que os argumentos sobre problemas de (in)disciplina estabeleçam a relação entre as dificuldades dos alunos e as características e condições familiares. No entanto, ao efetuar o levantamento bibliográfico, observou-se um pequeno número de trabalhos relativos a esta forma de abordagem do problema.

Os trabalhos elencados a seguir apresentam a questão sob o prisma da relação escola-família e alguns deles têm sido muito divulgados, inclusive pela mídia:

- 1) **Família, disciplina e Ética** - Tânia Zagury, 1997;
- 2) **Os Direitos Dos Pais** - Tânia Zagury, 2003;
- 3) **Trabalhando com pais sobre indisciplina escolar: um desafio para o psicólogo** - Cintia Copit Freller, 1999;
- 4) **A indisciplina escolar: problema da criança, da família ou da escola?** - **Júlio Groppa Aquino**, 1997.

Zagury²⁹, tem produzido artigos e livros a respeito da educação dos filhos ressaltando a questão da (in)disciplina e dos limites. Ela tem afirmado que a falta de

²⁹ Mestre em educação e filósofa.

imposição de limites na educação dos adolescentes e crianças pelos pais tem gerado muitos problemas na sociedade, e estas idéias têm sido amplamente divulgadas pela mídia.

No seu último livro - *Os Direitos dos pais: construindo cidadãos em tempos de crise* – a autora afirma que os pais têm direito de negar atender os desejos dos filhos quando acharem necessário e educativo. Segundo Zagury atualmente os pais estão mais preocupados com os deveres que têm que cumprir na educação dos filhos e esquecem de exercer alguns direitos. Para ela, "o pai que dá ao filho todos os direitos, e não exige em correspondência deveres e responsabilidades, vai ter filho assim pelo resto da vida ..." (ZAGURY, 2004, p.17).

Nessa obra, Zagury indica para os pais alguns direitos que devem exercer para repreender os filhos quando agem de forma inadequada ou incivilizada. Entre os itens listados encontram-se: a necessidade de dizer firmemente um não ao filho, a exigência com relação aos estudos e cumprimento das tarefas escolares, a possibilidade de conversar com os filhos sobre quaisquer assuntos que considere fundamentais para sua educação e orientação.

No artigo *Família, disciplina e ética* a autora afirma que os pais acabam deixando "de lado, muitas vezes, as atitudes disciplinadoras contaminados pela idéia de que 'disciplinar' é coisa relacionada ao autoritarismo das velhas gerações" (ZAGURY, 1997, p.107). Ela vai sugerir orientações gerais aos pais de como disciplinar os filhos em diversas situações, apontando sempre a necessidade de adotar "uma postura sociológica, pensando no global da sociedade" (ZAGURY, 1997, p.108), embora não faça referência direta às questões da escola ou sala de aula.

Trazendo as questões para o espaço da escola, Aquino (1997) faz importantes considerações ao papel da família na educação da criança no artigo intitulado *A indisciplina escolar: problema da criança, da família ou da escola?* Para ele, a escola não tem competência para assumir integralmente a tarefa "de estruturação psíquica prévia ao trabalho escolar, ela é de incumbência da instituição familiar, primordialmente" (AQUINO, 1997, p.318).

No entanto, o autor chama a atenção para o fato de que família e escola são "instituições donatárias do que se denomina educação, num sentido amplo e que se organizam, na melhor das hipóteses, complementando-se e articulando-se" (AQUINO, 1997, p.318). Ao atribuir à família a "responsabilidade pela desestruturação moral dos filhos", o que influencia por exemplo na permeabilidade a regras comuns, à cooperação, à reciprocidade, Aquino enfatiza que a instituição familiar está se mostrando incapaz de realizar seu papel clássico na educação das crianças e adolescentes.

Nesse sentido, ele assevera que de fato a escola não está sozinha como responsável pela educação no sentido lato, porém "algumas funções adicionais lhe vêm sendo delegadas no decorrer do tempo, funções estas que ultrapassam o âmbito pedagógico e que implicam o (re)estabelecimento de algumas atribuições familiares" (AQUINO, 1996, p.46).

Ainda posicionando-se dessa forma o autor ressalta alguns aspectos relativos aos problemas de (in)disciplina na escola. Segundo ele, mesmo que fosse confirmada a hipótese da carência moral dos alunos, isso não seria suficiente para supor que eles estivessem destituídos "completa ou parcialmente, dos pré-requisitos morais mínimos para a convivência escolar" (1997, p.318).

Na concepção do autor, o professor pode "criar condições propícias para a sedimentação desta infra-estrutura, quando ela apresentar-se de maneira ainda fragmentária ou incompleta" (p.318), por meio de proposta de trabalho fundamentada no próprio conhecimento que a escola deve transmitir. Ou seja, no trabalho com o conhecimento "a observância de regras, de semelhanças e diferenças, de regularidades e exceções" (p.319) serão moralizadoras, se a moralidade for entendida "como regulação das ações e operações humanas, nas sucessivas tentativas de ordenação do mundo que nos circunscreve" (p.319).

Enfim, para ele a (in)disciplina independe de "antecedentes extra-escolares (caso eles existam), é um fenômeno oriundo da qualidade das relações escolares cotidianas" (p.319) e que consiste basicamente no resgate do estatuto da instituição escolar.

Cabe lembrar que Aquino (2000) tem apontado elementos relacionados à "crise" pela qual passam as instituições e que tem gerado um certo "desarranjo" institucional. Esse fato acaba por traduzir-se numa crise de autoridade dos protagonistas das instituições clássicas, como a "crise da família", a "crise do casamento", "a crise da escola", entre outras.

2.2.3 Trabalhos que Colocam na Relação Escola-Sociedade o Foco do Debate Sobre a (In)Disciplina

Diferentemente das obras e autores até agora apresentados, destaca-se um conjunto de trabalhos que adotam freqüentemente referencial teórico de inspiração foucaultiana. Sob essa ótica, são analisados os mecanismos de sujeição (controle) e disciplinamento (vigilância) que se ativaram particularmente na Idade Moderna, em relação ao uso e à disposição dos espaços.

Segundo Foucault (1997), a grande invenção da sociedade foi o poder disciplinar.

A disciplina fabrica (...) corpos submissos e exercitados, corpos "dóceis". A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência). (...) Ela dissocia o poder do corpo; faz dele por um lado "aptidão", uma "capacidade" que ela procura aumentar; e inverte por outro lado a energia, a potência que poderia resultar disso, e faz dela uma relação de sujeição estrita. (...) o corpo tornando-se alvo de novos mecanismos de poder oferece-se a novas formas de saber. (...) O corpo do qual se requer que seja dócil até em suas mínimas operações, opõe e mostra as condições de funcionamento próprias a um organismo. O poder disciplinar tem por correlato uma individualidade não só analítica e "celular", mas também natural e "orgânica" (1997, p.127 e 140).

Dessa forma, o poder atinge ao mesmo tempo um objetivo econômico e um político: torna o homem força de trabalho e neutraliza sua capacidade de revolta, de resistência e de luta.

Para Foucault, as características básicas das instituições disciplinares ou desse poder disciplinar são aspectos inter-relacionados e se encontram em quatro pontos fundamentais:

- 1) a organização do espaço – em que a disciplina atua como uma técnica de distribuição de indivíduos dentro de uma hierarquia descendente que o individualiza segundo a função específica que dele se espera, obedecendo a um processo classificatório;
- 2) o controle do tempo – em que a disciplina, num processo de desenvolvimento, articula o corpo com o objeto manipulado e com a ação temporal, condicionando o corpo a uma produção máxima de rapidez e eficácia;
- 3) a vigilância como um dos principais instrumentos de controle da disciplina uma vigilância discreta, mas permanente e contínua e que está presente em todos os espaços, agindo, desenvolvendo e fixando em cada corpo e até em si próprio, a postura disciplinar que dele se espera;
- 4) finalmente, a disciplina proporciona um registro contínuo de conhecimento, produzindo um saber ao mesmo tempo em que exerce um poder.

Na escola, como em outras instituições, as técnicas examinadas por Foucault se adaptam às suas necessidades específicas, mas, se olhadas do ponto de vista político, têm como realidade um único objetivo: tornar o homem "útil e dócil".

Na verdade, esse tipo de poder, que age por meio das práticas políticas disciplinares, é um poder que não pretende anular o indivíduo, mas individualiza-o e aproveita-o de uma forma que ele exerça a funcionalidade que lhe é específica, integrando-o nessa engrenagem disciplinar vigilante.

Muitos trabalhos têm sido desenvolvidos sob esta ótica de entendimento do poder, tanto visto pelo ângulo do professor, como pelo da própria instituição escolar nas suas formas de organização. Entre eles, destacam-se:

- 1) **Corpos dóceis, mentes vazias, corações frios** – Didática: o discurso científico do disciplinamento. Irecê Rego Beltrão, 2000;
- 2) **Disciplina X Antidisciplina** – Ivone Khouri, 1989;
- 3) **Pedagogia e escola**: o discurso sobre a educação e a máquina de disciplinar – Irecê Rego Beltrão, 1998;

- 4) **Poder indisciplina:** os surpreendentes rumos da relação de poder – Marlene Guirado, 1996;
- 5) **O controle do corpo no início do ensino fundamental: entre a disciplinarização e a não disciplinarização** - Luciane Paiva Alves de Oliveira, 2002;
- 6) **Uma leitura foucaultiana do disciplinamento:** subjetividade, espaço e tempo na escola - José Gerardo Vasconcelos, 1999.

O trabalho de Irecê Beltrão – a obra *Corpos dóceis, mentes vazias, corações frios. Didática: o discurso científico do disciplinamento* - aponta que o problema central do ensino está nos próprios pilares da instituição escolar e de seus instrumentos pedagógicos. A autora afirma que a "máquina-Escola", que fabrica a individualidade enquadrada, programada, adestrada, sujeitada a programas preestabelecidos, a exercícios impostos e a regulamentos institucionalizados, é uma questão ainda atual.

Segundo suas investigação, é a partir dessas práticas e dos discursos das normas disciplinares institucionais que se vão inscrevendo na interioridade dos indivíduos as verdades, isto é, os saberes corretivos de normalização, que vão modelando a subjetividade desses indivíduos. Beltrão aponta a necessidade da educação não só elaborar discursos transformadores, mas a partir de análises focadas nestas visibilidades implícitas e explícitas, buscar efetivar mecanismos de ação para um novo projeto educativo.

O artigo de Oliveira (2002) também pode ser destacado por derivar de sua dissertação de mestrado, para a qual realizou pesquisa empírica que analisa as contradições do processo de disciplinarização dos corpos no início do ensino fundamental. Apoiando-se nas análises de Foucault sobre o uso do poder disciplinar, assume a idéia de que "o poder sobre o corpo nem sempre se dá de forma violenta e clara" mas que "muitas vezes ele ocorre de maneira sutil e se utiliza de práticas e saberes que mascaram seu potencial conformador".

Oliveira (2002) problematiza os dados de seu trabalho de campo em uma classe de 1ª etapa do primeiro ciclo do ensino fundamental, em escola pública municipal, afirmando que as análises foucaultianas sobre a disciplinarização dos corpos não foram suficientes para explicar as evidências encontradas nas observações das atividades escolares:

No exame desenvolvido nesta investigação, fica evidente que o poder disciplinar sobre os corpos desempenha papel fundamental no processo de controle social dos indivíduos e que a escola surge como uma das instituições responsáveis pela propagação e veiculação de regras, as quais têm como fim regular as manifestações corporais dos indivíduos em sociedade. Entretanto, é preciso considerar que todo esse processo é gerado no âmbito da cultura e que, como esta, se organiza de forma contraditória, sofrendo uma série de influências e de mudanças, à medida que surgem movimentos de enfrentamento e de resistência por parte dos sujeitos envolvidos (OLIVEIRA, 2002, p.64-65).

É importante, então, destacar nesse grupo a presença de trabalhos que se apóiam em Foucault tanto para reafirmar suas análises quanto para problematizar o uso desse referencial nas pesquisas sobre a (in)disciplina e a escolarização.

2.2.4 Trabalhos que Analisam a Temática Disciplinar Sob a Perspectiva Histórica

Ainda em pequeno número, trabalhos com essa abordagem também têm sido produzidos e examinam a questão da (in)disciplina a partir de uma perspectiva histórica. Esses textos têm como objetivo principal conhecer as transformações ocorridas nas práticas disciplinares ao longo de determinado período da história, a partir de diferentes fontes.

Catani (1997) faz importantes considerações a respeito da imprensa periódica educacional, destacando que esse material "contém e oferece muitos dados básicos para a compreensão da História da Educação e do Ensino" (p.5). Ela assevera que tem surgido por parte dos pesquisadores de vários países um certo interesse pelo conhecimento e a sistematização de informações acerca dos

periódicos especializados em educação. Segundo Pierre Ognier³⁰ (*apud* Catani) a imprensa educacional:

... é um corpus documental de vastas dimensões pois constitui-se em testemunho vivo dos métodos e concepções pedagógicas de uma época e da ideologia moral, política e social de um grupo profissional. Desse modo, é um excelente observatório, uma fotografia da ideologia que preside. Nessa perspectiva, torna-se um guia prático do cotidiano educacional e escolar, permitindo ao pesquisador estudar o pensamento pedagógico de um determinado setor ou de um grupo social a partir da análise do discurso veiculado e da ressonância dos temas debatidos, dentro e fora do universo escolar (1997, p.5).

A pesquisa histórica sobre a temática da (in)disciplina, no Brasil, ainda é escassa, mas os trabalhos podem oferecer contribuições significativas para o entendimento de questões que têm sido centro de preocupação dos educadores na atualidade e que podem ser melhor situadas quando historicizadas.

Entre esses trabalhos, destaca-se aqui **Punição e Disciplina**: a Revista do Ensino e as Reformas Educacionais Mineiras (1925-1930) - Rita de Cássia de Souza, 2002. Nesse artigo Souza relata estudo que aborda as discussões divulgadas na Revista de Ensino e as propostas contidas nos textos de duas reformas educacionais mineiras – de 1925 e de 1927 – a respeito das punições e da utilização de recursos disciplinares.

Esses documentos veiculavam o discurso da disciplinarização do povo brasileiro, o que deveria ser feito pela escola. Essas reformas almejavam um projeto modernizador da sociedade e um dos elementos desse projeto consistia na utilização de métodos disciplinares que proibiam os professores de castigarem fisicamente os alunos. Para isso a vara de marmelo e a palmatória deveriam ser abandonadas.

O estado de Minas Gerais, por meio desse novo projeto, tinha na disciplina uma de suas principais diferenças com relação à Escola Tradicional, na qual se

³⁰ OGNIER, P. L'ideologie des fondateurs et des administrateurs de L'Ecole Républicaine à travers de la Revue Pédagogique, de 1878 a 1900. Revue Française de Pedagogie, Paris, (66):7-14, jan/fev/mars 1984.

exigia dos alunos uma "atitude passiva e qualquer manifestação de alegria e brincadeira era sinônimo de indisciplina" (SOUZA, 2002, p.8). Em contraposição, a Escola Moderna preconizada nos documentos buscava inaugurar outra concepção de criança que era vista "como um sujeito em formação cujas características de expansão corporal, alegria, movimento, curiosidade e intensa manipulação de objetos eram essenciais ao seu desenvolvimento sadio e natural (SOUZA, 2002, p.9). Portanto, o aluno indisciplinado seria aquele que não estava disposto a participar das atividades tais como eram propostas (de acordo com as características infantis).

A autora afirma: "apesar de haver divergências quanto a utilização ou não das punições na escola, observamos uma ênfase significativa na defesa da adoção de meios disciplinares em detrimento da punição, aceita somente quando esgotados todos os meios da disciplina" (SOUZA, 2002, p.234).

Na conclusão de seu trabalho Souza assinala que o professor era responsabilizado pela indisciplina na escola, seja por não preparar boas aulas, por não conseguir reuni-los em classes homogêneas ou por não perceber e atender as necessidades do alunado.

A partir desta análise confirma-se a o entendimento do conceito de (in)disciplina que vinha despontando sob a influência das idéias escolanovistas baseadas na psicologia e no novo conceito de infância.

2.2.5 Trabalhos que Apontam a Organização do Trabalho Escolar como Foco Principal

Nessa abordagem foram incluídos os textos voltados mais propriamente ao exame da disciplina do ponto de vista dos processos didático-pedagógicos. Foram localizados estudos que envolvem a organização do trabalho pedagógico na escola, as práticas de ensino, os conteúdos, os métodos, o planejamento e a avaliação entre outros elementos.

São indicados, a seguir, outros trabalhos que explicam as questões relacionadas à (in)disciplina colocando o foco na organização do trabalho didático-pedagógico para explicar os problemas disciplinares:

- 1) **A criança, sua indisciplina e a psicanálise** - Leandro de Lajonquière, 1996;
- 2) **A Disciplina na Escola** - Luiz A. de Carvalho Franco, 1986;
- 3) **A indisciplina e o processo educativo** - uma análise na perspectiva vygotskiana - Laurizete F. Passos, 1996;
- 4) **Dialogando sobre disciplina com Paulo Freire** - Paulo Freire, 1989;
- 5) **Disciplina na escola: enfrentamentos e reflexões** - Maria Luiza Xavier, 2002;
- 6) **Disciplina: construção da disciplina consciente e interativa em sala de aula e na escola** - Celso Vasconcelos, 1996;
- 7) **Disciplina: uma questão de autoridade ou de participação?** - Adélia Koff e Ana Beatriz Pereira, 1997;
- 8) **Disciplina democrática na escola** – Arlete D’Antola, 1989;
- 9) **Indisciplina escolar: causas e sujeitos** – Rosana A. A. Rebelo, 2002.
- 10) **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas** – Julio G. Aquino (Org.), 1996.

É relevante citar os trabalhos de Julio Groppa Aquino, autor que trouxe contribuições teóricas importantes sobre a indisciplina na escola. Para ele, "a questão disciplinar é, atualmente, uma das dificuldades fundamentais quanto ao trabalho escolar" (1996, p.40).

Aquino (1996) chama a atenção para as transformações ocorridas na sociedade, que tiveram conseqüências também na escola. A humanidade há muito deixou de ser submissa, as escolas deixaram de ser "jaulas de aulas", o diálogo e a motivação constituem-se em novas ferramentas para o professor conduzir suas aulas. Mesmo assim, o problema da (in)disciplina continua a caracterizar-se como um obstáculo difícil de ser transposto. O professor se depara hoje, com "um novo

aluno, um novo sujeito histórico, mas, em certa medida, guardamos como padrão pedagógico a imagem daquele aluno submisso e temeroso" (AQUINO, 1996, p.43). Para o autor, esse problema é gerado pela própria escola, que não consegue aceitar a presença desse novo sujeito:

... um novo sujeito histórico, com outras demandas e valores, numa ordem arcaica e despreparada para absorvê-lo plenamente. Nesse sentido, a gênese da indisciplina não residiria na figura do aluno, mas na rejeição operada por esta escola incapaz de administrar as novas formas de existência social concreta, personificada nas transformações do perfil de sua clientela (AQUINO, 1996, p.45).

Nessa perspectiva de análise, torna-se necessária uma ruptura dos velhos valores (professores autoritários, detentores do poder) para a adoção de novas formas que, ao mesmo tempo em que não retirem a autoridade do professor, tornem as aulas um espaço de diálogo e produção do conhecimento. A ação do professor deve ater-se ao seu campo de conhecimento e suas regras particulares de funcionamento. "Por meio dela, pode-se fundar e/ou resgatar a moralidade discente na medida em que o trabalho do conhecimento pressupõe a observância de regras, de semelhanças e diferenças, de regularidades e exceções" (AQUINO, 1996, p.51).

Destaca-se a importância em delimitar os papéis na relação de ensino e aprendizagem. O papel do professor, tendo como base o conhecimento, seria então o de reinventar os conteúdos e as metodologias, que culminariam na reinvenção da relação com o aluno num movimento contínuo. Por seu lado, o aluno trataria não só de assimilar os novos conteúdos, mas também estaria colocado em direção a outro papel:

... fazer funcionar esta grande engrenagem que é o pensamento lógico, independentemente do campo específico de determinada matéria ou disciplina, uma vez que todas elas abrange. A partir daí, o barulho, a agitação, a movimentação passam a ser catalisadores do ato de conhecer, de tal sorte que a indisciplina pode se tornar, paradoxalmente, um movimento organizado, se estruturado em torno de determinadas idéias, conceitos, proposições formais (AQUINO, 1996, p.53).

Existem muitas indagações inadiáveis com relação à relevância da escola, do conhecimento e do estudo, inclusive para os próprios educadores que se, na qualidade de profissionais privilegiados da educação, tiverem certeza quanto ao seu papel e ao valor do seu trabalho, poderão fazer uma leitura diferente sobre as questões mais desafiadoras do cotidiano da sala de aula e as possíveis estratégias de enfrentamento das dificuldades encontradas, entre elas a (in)disciplina.

Entre as contribuições de Aquino aponta-se a importância "do restabelecimento da função epistêmica autêntica e legítima da escola" (1996, p.52) o que traz como premissa para a temática da (in)disciplina, uma relação professor aluno pautada no estatuto próprio do conhecimento. Remete-se assim a questão para o campo didático-pedagógico, foco também das discussões feitas pelo autor em artigo publicado na Revista da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, em 1998, com o título de *A indisciplina e a escola atual*.

O autor foi organizador da obra *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*. Nela, além do texto destacado nos parágrafos anteriores, são encontrados nove textos de docentes/pesquisadores que abordam o tema a partir de diferentes referenciais.³¹ Esses teóricos de diferentes campos do conhecimento promovem uma análise abrangente do tema contribuindo assim para o aprofundamento do debate acerca da temática.

Outros trabalhos incluídos nesse grupo trazem como fundamentação teórica as formulações de Gramsci e Makarenko, apoiadas em concepções socialistas. Entende-se que esses teóricos mostram uma preocupação com o processo educativo de uma forma ampla tanto no tange ao papel do educador quanto com relação ao papel da escola e sua função precípua. As idéias desses autores imprimiram uma forma específica de se compreender a (in)disciplina no período mais recente da história da educação brasileira.

³¹ Esses textos encontram-se relacionados na bibliografia específica no final desse trabalho.

O texto de Franco (1986) – *A disciplina na escola*, aponta pontos importantes para o entendimento do conceito de disciplina na concepção socialista. Com relação às idéias de Gramsci e sua compreensão sobre a função da escola e da disciplina, Franco (1986) assinala que Gramsci estava

... convencido de que a escola deve assegurar ao aluno, ainda que "abstratamente", a condição de poder ser dirigente. Ora, isso não pode ser alcançado espontaneamente e num clima de liberdade entendido de maneira abstrata e metafísica. Ao contrário, o trabalho escolar, preocupado em propiciar ao aluno as condições para ser dirigente e não subalterno, exige esforço, trabalho e disciplina (Franco, 1986, p.64).

Gramsci defende a escola unitária, fundamentada no humanismo que traria consigo a autodisciplina, valores necessários para atingir uma verdadeira democracia e estabelecer uma nova hegemonia. Ele compreende o homem como um ser social e vê a necessidade da aquisição de valores morais, de disciplina, de trabalho.

Porém, em Gramsci, o conceito de disciplina é contrário ao *Ratum Studiorum*, da pedagogia jesuíta. Para ele a liberdade é histórica e sinônimo de autonomia. É livre quem tem consciência de seus direitos e deveres. Na concepção gramsciana, a liberdade está unida à autoridade e à disciplina, não entendidas como imposição, mas como um meio de limitar a arbitrariedade e a impulsividade irresponsável, criando uma assimilação responsável e lúcida das diretivas a serem realizadas. A disciplina é um elemento que irá ajudar a criança a descobrir e sentir a lei moral e a própria liberdade, conduzindo-a à autonomia. Dessa forma, para Gramsci, a disciplina significa:

... a capacidade de comandar a si mesmo, de se impor aos caprichos individuais, às veleidades desordenadas; significa uma regra de vida. Além da necessidade livremente aceita, na medida em que é reconhecida como necessária pra que um organismo social qualquer atinja o fim proposto (FRANCO, 1986, p.64).

A aquisição dessa capacidade não é obtida com "imposição externa e contrária aos anseios da coletividade, mas sim como um meio necessário para que esta crie e encaminhe uma assimilação responsável e lúcida das diretrizes a realizar" (FRANCO, 1986, p.64). Segundo Gramsci, a tarefa fundamental da escola não é realizada através de um ensino prazeroso e facilitado, ao contrário, ela deve acostumar o aluno a trabalhar com esforço, disciplina e seriedade.

Makarenko, pedagogo marxista, lançou as bases de uma educação socialista soviética cujo objetivo era a formação do coletivo humano perfeitamente integrado no coletivo social. Ele parte não da psicologia, mas de um projeto ético e político, cujo objetivo é formar o "homem-novo", isto é, o homem socialista, voltado para a comunidade, aquele homem cujo desenvolvimento pessoal coincide com a capacidade de se identificar com segmentos cada vez maiores da humanidade. Seu trabalho destaca-se por ter se voltado especificamente à reeducação de crianças e adolescentes pobres, carentes e abandonados (CAPRILES, 1989).

Segundo Capriles (1989), esse pedagogo realizou trabalho inédito com talento, audácia, criatividade e muito estudo e pesquisa, isso se fez necessário naquele dado contexto histórico. Makarenko deixou vasta literatura mas também foi alvo de críticas e questionamentos por parte de alguns educadores e pedagogos, quanto à sua metodologia e a promoção de uma escola espartana com métodos severos.

Makarenko assinala que se o educador não souber mergulhar no cotidiano dos educandos e dele sair fortalecido na crença de que pode caminhar junto a eles na conquista e direitos e na prática de deveres, ele não está verdadeiramente pronto para a tarefa de educar. A educação requer do educador uma atitude receptiva condizente com cada situação, um ambiente calmo, cordial e de respeito. Se estas condições, primárias, não forem encontradas, a educação poderá ser – e certamente o será – interpretada mais como uma medida punitiva do que formativa, tanto pelas crianças e adolescentes como pelos adultos responsáveis por eles (CAPRILES, 1989).

Nas palavras de Makarenko, a "disciplina deve ser acompanhada da compreensão da sua necessidade, da sua utilidade, da sua obrigação, do seu significado de classe" (MAKARENKO, *apud*. FRANCO, 1986, p.63). O entendimento de disciplina na visão makarenkiana partilha da mesma concepção em Gramsci que se opõe ao ensino "barateado e fácil" (FRANCO, 1986, p.63).

Trabalhos baseados na psicologia sócio-histórica também foram arrolados neste grupo, por considerar-se que dentro desta construção teórica localizam-se

elementos importantes para a seleção dos conteúdos e metodologias de trabalho nas áreas de ensino.

Para Vygotsky (1991), os processos psicológicos são construídos a partir de injunções do contexto sociocultural. Seus paradigmas localizam-se na filosofia marxista-leninista, que concebe o mundo como resultado de processos histórico-sociais que alteram não só o modo de vida da sociedade, mas também as formas de pensamento do ser humano.

Dessa forma, todas as condutas do ser humano, incluindo aí a (in)disciplina, são construídas como resultado de processos sociais:

Ao internalizar as experiências fornecidas pela cultura, a criança e o adolescente reconstroem individualmente os modos de ação realizados externamente e aprendem a organizar os próprios processos mentais, a controlar e dirigir seu comportamento (autogoverno) e a agir neste mundo. O indivíduo deixa, portanto, de se basear em mediadores externos e começa a se apoiar em recursos internalizados (idéias, valores, imagens, representações mentais, conceitos, etc.) (REGO, 1996, p.94).

Ressaltando o valor da relação dialética que envolve o social e o individual no desenvolvimento humano, Vygotsky elabora uma visão de sujeito que não se apresenta pronto ao nascer, mas que se constrói em uma interação constante com o seu contexto sócio-histórico.

As contribuições das idéias vygotskianas para a educação foram muitas, não só no que diz respeito à interação professor-aluno e aluno-aluno em sala de aula mas principalmente pelo destaque que dá ao papel de mediação que o professor exerce, entre os conhecimentos culturais a serem ensinados na escola e a ação do aluno sobre esses conhecimentos.

Conduzir e direcionar o processo de aprendizagem pressupõe o domínio total dos conteúdos e metodologias, além do conhecimento dos processos psicológicos que envolvem a aprendizagem, tendo em vista que o seu aluno é um ser completo e determinado. O educador possibilitará mediações que o aluno vai fazendo no seu processo de desenvolvimento e aprendizagem. Esta é também uma mediação entre o educando, o objeto de conhecimento e os elementos da cultura (CADERNOS DE EXTENSÃO, 2001, p.21).

A obra *Disciplina na escola: enfrentamentos e reflexões* (XAVIER, 2002) reúne uma série de estudos que vêm sendo realizados na Faculdade de Educação

da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Esses estudos, desenvolvidos por um grupo de professoras da universidade juntamente com alunas bolsistas e da rede pública de Porto Alegre têm investigado questões relacionadas à disciplina escolar. O livro divide-se em duas partes e, na primeira, apresentam-se textos relativos a pesquisas realizadas em escolas municipais e pautam-se em diferentes posicionamentos teóricos.

Na segunda parte da obra são apresentados textos de especialistas das áreas de pedagogia, comunicação, sociologia, psicologia entre outros. Esses textos serviram de base para os estudos realizados pelo grupo em determinado momento "tendo em vista a percepção de que as questões relativas à disciplina escolar, nas dimensões abordadas, não estavam restritas às questões pedagógicas (XAVIER, 2002, p.8).

É importante, ao finalizar, apontar crescimento identificado na década de 1990 no número de artigos e livros que debatem o problema da (in)disciplina, particularmente se comparado ao conjunto de publicações da década anterior, quando a temática esteve pouco privilegiada no debate didático-pedagógico. Também é preciso ressaltar o fato de que a relação entre os problemas disciplinares e as formas de organização da escola para o ensino ganharam um pouco mais de visibilidade, colocando a necessidade de se entender tanto o processo de desenvolvimento dos alunos na perspectiva da autonomia, quanto os processos de mediação entre os alunos e o conhecimento que se objetivam nas práticas escolares.

Destaca-se, ainda, que os últimos anos trouxeram à luz trabalhos que se referem a um outro fenômeno bastante apontado pelos educadores e pela mídia como um dos principais problemas encontrados hoje nas escolas – a violência. Ainda que muitas vezes esse fenômeno seja associado à (in)disciplina, optou-se nesta investigação por considerá-lo como fenômeno distinto, excluindo-se da revisão

e do mapeamento da produção discente os trabalhos que tratam especificamente da violência ou violências³² na escola.

Sobre o tema, indica-se a dissertação de Silva (2004) recentemente defendida no PPGE/UFPR. Esse estudo procura refletir sobre as concepções dos pais ou responsáveis de três escolas públicas estaduais, acerca das violências nas escolas, e o papel que a escola tem assumido frente a "esses problemas, bem como se os pais ou responsáveis têm contribuído ou não na busca de alternativas para a prevenção e intervenção com relação às violências no espaço escolar" (p.1). Segundo a autora:

... o termo "violências nas escolas" vem sendo utilizado por pesquisadores que investigam as diferentes formas de violências que se manifestam no espaço escolar, bem como no seu entorno. Estas violências englobam uma série de aspectos, tais como: agressão física ou verbal, ameaça, pichação, depredação, furtos, roubos, estupro, assassinato, venda e uso de drogas e álcool, invasão entre outros e, em função dessa diversidade é que o conceito de violência vem sendo utilizado no plural (p.1).

Também a respeito da violência, Aquino (2002) assinala que ela é um "fenômeno multifacetado, mas que se diferencia dos atos violentos testemunhados nas outras instituições sociais" (p.48). Ao se posicionar sobre o problema ele distingue três âmbitos diferentes de sua manifestação no meio escolar:

A indisciplina, em geral, sinaliza um protesto pontual a um modo de relação interpessoal. A incivilidade, por sua vez, tem a ver com a idéia de uma recusa genérica, quando se rompem as regras de civilidade clássicas. Isso não é violência ainda. Será quando estiverem em curso práticas ativas de danificação da integridade física e moral do aluno, é algo onipresente nas escolas (p.48-49).

Violência e indisciplina tem se constituído como temas polêmicos que geram inquietações na escola e na sociedade mais ampla. Compreensões diferenciadas são encontradas para ambos os fenômenos, porém deve-se ter claro que suas manifestações sofrem influências do contexto econômico familiar e social e influenciam sobremaneira nas práticas cotidianas da escola.

³² Expressão empregada por DEBARBIEUX, Eric. *La violence dans la classe*. Paris: ESF, 1990.

Estabelecidas essas referências foi possível delimitar um campo teórico para a realização do mapeamento das dissertações e teses que tomaram a (in)disciplina como tema ou objeto de investigação, produzidas nos Programas de Pós-graduação em Educação brasileiros associados à Anped, entre os anos de 1981 e 2001. O resultado desse mapeamento e das análises desenvolvidas a partir dos resumos é o que se apresentará a seguir.

3 (IN)DISCIPLINA: A PRESENÇA DO TEMA NA PRODUÇÃO DISCENTE DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

A necessidade de buscar uma maior compreensão sobre a (in)disciplina no espaço escolar foi o que motivou e dirigiu, desde o início, a presente investigação.

A partir da revisão bibliográfica realizada num conjunto relevante de livros, artigos e relatos de pesquisa sobre a temática, já indicados nos capítulos anteriores, parecia cada vez mais instigante e curioso entender o porquê da afirmação feita por alguns autores, insistindo na escassez de literatura temática específica.

O levantamento preliminar sobre dissertações e teses que focam a questão apontou uma diversidade de abordagens em um conjunto bastante restrito do ponto de vista da quantidade de trabalhos localizados. Sentiu-se, então, a necessidade de entender melhor a produção nessa área de conhecimento. Será que realmente se estuda pouco este tema? Como ele tem sido estudado? Que espaço ele ocupa na produção acadêmica do campo educacional? Os pós-graduandos têm se interessado por investigar a questão da (in)disciplina?

3.1 O OBJETO DA INVESTIGAÇÃO: A PRODUÇÃO DE TESES E DISSERTAÇÕES SOBRE (IN)DISCIPLINA

Com estas questões postas, decidiu-se investigar as produções realizadas por mestrandos e doutorandos dos Programas de Pós-graduação em Educação no Brasil, nos últimos vinte anos. E alguns objetivos foram colocados:

- a) localizar dissertações e teses que estudaram a (in)disciplina;
- b) examinar os resumos incluídos nos bancos de dados para definir indicadores de análise;
- c) estabelecer, a partir dos indicadores, elementos para a construção de base de dados específica;
- d) organizar base de dados com os trabalhos localizados;

- e) analisar, a partir dos indicadores, a produção discente dos PPGE brasileiros com relação à temática da (in)disciplina;
- f) apontar tendências predominantes na produção dessas pesquisas.

Tendo em vista esses objetivos, definiu-se que a coleta de informações seria feita na base de dados da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – Anped, em CD ROM, produzida pela Ação Educativa, que reúne as dissertações e teses defendidas nos Programas de Pós-Graduação em Educação associados, e está restrita às produções do período entre os anos de 1981 e 1998. O número total de teses e dissertações indexadas nesse período é de 8.688 trabalhos.

Considerando-se o período de tempo abrangido por essa base, ou seja, de 1981 a 1998, entendeu-se que seria necessário buscar outra base que pudesse fornecer informações sobre os últimos anos. Nesse caso, a opção foi pelo Banco de Teses e Dissertações da Capes (1999-2001), ainda que nela não estejam cadastrados apenas programas de pós-graduação em Educação, característica que demandou formas diferenciadas de trabalho que serão descritas a seguir.

Com o objetivo de mapear a produção discente dos Programas de Pós-Graduação em Educação cadastrados na base ANPEd tomando como material empírico os resumos, iniciou-se o trabalho partir do índice buscando-se em sequência: Assunto (As), Título (Ti) e Resumo (Ab). O Tipo de material (Tm) solicitado abrangeu teses e dissertações.

A solicitação ocorreu pela entrada dos seguintes termos de busca ou descritores, também em sequência: (in)disciplina, disciplina (comportamento), indisciplinados, disciplinado, disciplinados, disciplinada, disciplinadas, disciplinador, disciplinadora, disciplinadores, disciplinadoras, disciplinação, disciplinam, disciplinamento, disciplinantes, disciplinar, disciplinares, disciplinarização, comportamento, comportamentos, comportamental, comportamentais, código, contrato, contratos, controle, normas, normatização, regras, acordos de trabalho, autoridade, autoritário, autoritarismo, manejo de classe, vigilância, poder, relação professor aluno, comportamento do aluno, alunos repetentes, fracasso escolar e relação de poder na escola. Essa tarefa

totalizou quarenta e quatro averiguações, nas três diferentes formas de entrada já indicadas, embora algumas não tenham apontado a existência de trabalhos.

Foram utilizadas essas várias entradas por dois motivos: primeiro, devido ao fato de não se ter encontrado, de início, a palavra indisciplina na lista de descritores por Assunto (As), o que permite apontar as dificuldades que os pesquisadores podem encontrar com relação às estruturas de bases de dados no que tange à indexação, pois se o tema é relevante e tem sido objeto de estudo seria esperado que estivesse representado pelo seu descritor. O segundo motivo pelo qual as entradas foram ampliadas decorreu da análise preliminar da literatura específica, que apontou a existência de um grande número de palavras e expressões comumente usadas pelos autores para se referir à (in)disciplina. A partir desse fato, procurou-se encontrar uma forma de mapear de maneira mais abrangente possível o maior número de trabalhos, nos limites impostos pela base de dados que, neste caso, tem o vocabulário controlado.

Em um primeiro mapeamento, foram examinados os resumos por meio de uma leitura inicial feita na tela do computador, com a finalidade de verificar se todos os trabalhos localizados de fato abordavam a temática da (in)disciplina. Decorrente dessa leitura, tomou-se uma primeira decisão no sentido de categorizar os trabalhos em dois grande grupos: aqueles que enfocam a (in)disciplina como *tema central* de estudo, numa abordagem direta e explícita e aqueles em que, de alguma forma, a (in)disciplina aparece como uma questão importante embora não seja o tema central da pesquisa e que foram agrupados sob a denominação de tema secundário. Os resumos foram, então, impressos, observando-se que não se repetissem quando localizados nas buscas por dois ou mais descritores.

Ao final da pesquisa na base de dados da Anped foi levantado, utilizando-se as diversas entradas relatadas, um total de 251 trabalhos. Eles representam a produção discente de pós-graduandos, girando em torno de 2,8% (dois vírgula oito por cento) do total da produção nos programas de pós-graduação em educação no período. Esse grupo de trabalhos inclui aqueles que abordam a questão da indisciplina.

plina como tema central e também como tema secundário e estão distribuídos conforme o quadro a seguir.

QUADRO 1 - DISTRIBUIÇÃO DAS DISSERTAÇÕES E TESES ENCONTRADAS, SEGUNDO DESCRITORES/TERMOS UTILIZADOS (BASE ANPED 1981-1998)

DESCRIPTOR/TERMO UTILIZADO	Nº DE TRABALHOS ENCONTRADOS/IMPRESSOS			TOTAL DE TRABALHOS IMPRESSOS
	Assunto (As)	Título (Ti)	Resumo (Ab)	
1- Indisciplina	00	01/01	18/13	14
2- Disciplina (comportamento)	34/19	75/02	512/23	44
3- Indisciplinados	00	01/01	00	01
4- Disciplinado	00	02/00	03/00	00
5- Disciplinado(s)	00	00	00	00
6- Disciplinador(es)	00	00	07/02	02
7- Disciplinadora	00	00	05/02	02
8- Disciplinadora (s)	00	00	03/00	00
9- Disciplinadas	00	00	01/01	01
10- Disciplinação	00	00	01/01	01
11- Disciplinam	00	00	03/00	00
12- Disciplinamento	00	01/01	08/06	07
13- Disciplinantes	00	00	00	00
14- Disciplinar	00	05/01	53/20	21
15- Disciplinares	00	00	35/07	07
16- Disciplinarização	00	00	15/09	09
17- Comportamento	17/04	20/01	273/10	15
18- Comportamentos	00	13/00	168/02	03
19- Comportamental	00	02/00	23/00	00
20- Comportamentais	00	03/00	29/00	00
21- Código	00	00	40/03	03
22- Contrato	00	00	09/02	02
23- Contrato (s)	00	00	06/00	00
24- Contrato didático	00	00	00	00
25- Controle	00	25/02	343/28	30
26- Normas	00	05/01	122/09	10
27- Normatização	00	01/00	05/00	00
28- Regras	00	06/01	81/02	03
29- Acordos de trabalho	00	01/00	10/00	00
30- Autoritário	00	05/00	60/05	05
31- Autoridade	00	08/06	44/06	12
32- Autoritarismo	00	09/02	46/06	08
33- Manejo de Classe	00	00	12/04	04
34- Vigilância	00	00	14/00	00
35- Poder	00	75/16	599/12	28
36- Relação professor aluno	95/02	00	00	02
37- Comportamento do aluno	22/03	00	00	03
38- Alunos repetentes	12/02	00	00	02
39- Fracasso escolar	93/00	00	00	00
40- Relação de Poder na escola(TW)	32/06			06
TOTAL				251

FONTE: Pesquisa da autora, 2003

De forma semelhante foi efetuado o segundo levantamento, no Banco de Teses³³ da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de nível Superior – CAPES, no qual se pode realizar a *consulta de resumos de teses e dissertações* apresentadas nos programas de pós-graduação do país, entre 1987 e 2002, seus respectivos autores e endereços para contato (quando informados pelos mesmos). Para acessar o Banco de Teses de qualquer local, digita-se o endereço: www.capes.gov.br, selecionando na tela a opção *banco de teses* e, a seguir, a opção *Resumos*. Se os autores forem desconhecidos, faz-se a consulta por *Assunto* e utilizam-se os filtros referentes ao período de defesa das teses/dissertações que se deseja localizar, bem como o nível e a instituição de interesse. Como a busca ocorre em um universo muito grande, é interessante e necessário restringi-la com alguns filtros. Existem algumas limitações decorrentes das características do servidor da CAPES, e atualmente a busca resulta em até 80 documentos de cada vez.

A pesquisa na base de dados Capes iniciou-se a partir do preenchimento do campo "Assunto" que é composto pelo título, palavras-chave e resumo, essa base não tem o vocabulário controlado, o que facilita e agiliza a pesquisa. Nessa base de dados, diferentemente da base ANPEd, a palavra *indisciplina* pôde ser utilizada e apontou a existência de trabalhos, mas procurou-se utilizar a mesma seqüência de palavras, com ajustes considerados necessários às características dos descritores, optando-se por levantar o maior número possível de trabalhos, já que posteriormente seriam novamente avaliados quanto à proximidade e à centralidade da temática.

Na base CAPES foram consultados os resumos das dissertações e teses produzidas de 1999 a 2001, restringindo-se às mesmas universidades associadas à ANPEd e relativos apenas aos programas de Mestrado e Doutorado em Educação.

³³ Os dados disponíveis no Banco de Teses são fornecidos à CAPES pelos programas de pós-graduação das universidades e instituições de pesquisa brasileiras que são avaliados pela CAPES.

A solicitação de busca ocorreu pelas seguintes entradas, também em seqüência: (in)disciplina, disciplina, disciplina (educação), indisciplinados, disciplinado, disciplinados, disciplinador(es), disciplinadora(s), disciplinada(s), disciplinação, disciplinam, disciplinamento, disciplinantes, disciplinar, disciplinares, disciplinarização, comportamento(s), comportamental, comportamentais, comportamento disciplinado, comportamento indisciplinado, código de regras, contrato(s), contrato de regras, contrato didático, controle disciplinar, normas de comportamento, normas disciplinares, normatização, regras sociais na escola, contrato de regras, acordos de trabalho na escola, autoritário, autoridade na escola, autoritarismo na escola, manejo de classe, vigilância na escola, poder na escola, poder na sala de aula, relação professor aluno e indisciplina, comportamento do aluno e indisciplina, alunos repetentes e indisciplina, fracasso escolar e indisciplina e relações de poder na escola. Essa tarefa totalizou quarenta e três averiguações embora algumas entradas não tenham apontado a existência de trabalhos.

Ao final da pesquisa na base de dados da CAPES foram levantados, utilizando as diversas entradas já relatadas, um total de 84 trabalhos. Isso equivale a mais ou menos 2,4% (dois vírgula quatro por cento) da produção de trabalhos do período, distribuídos conforme quadro 2.

QUADRO 2 - DISTRIBUIÇÃO DAS DISSERTAÇÕES E TESES MAPEADAS SEGUNDO PALAVRAS UTILIZADAS COMO DESCRITORES (BASE CAPES 1999-2001)

DESCRIPTOR/TERMO UTILIZADO	Nº DE TRABALHOS ENCONTRADOS	TRABALHOS IMPRESSOS
1- Indisciplina	33	25
2- Disciplina	80	04
3- Disciplina (educação)	91	05
4- Indisciplinados	04	01
5- Disciplinado	31	03
6- Disciplinados	09	00
7- Disciplinador(es)	19	04
8- Disciplinadora	11	00
9- Disciplinadora (s)	05	00
10- Disciplinada(s)	23	01
11- Disciplinação	04	00
12- Disciplinam	18	00
13- Disciplinamento	12	05
14- Disciplinantes	00	00
15- Disciplinar	124	08
16- Disciplinares	84	04
17- Disciplinarização	18	01
18- Comportamento	160	01
19- Comportamentos	160	00
20- Comportamental	156	00
21- Comportamentais	80	01
22- Comportamento disciplinado	05	00
23- Comportamento indisciplinado	03	00
24- Código de regras	70	00
25- Contrato (s)	240	01
26- Contrato de regras	70	00
27- Contrato didático	160	00
28- Controle disciplinar	34	01
29- Normas de comportamento	100	00
30- Normas disciplinares	20	00
31- Normatização	74	00
32- Regras sociais na escola	41	04
33- Acordos de trabalho na escola	04	00
34- Autoritário	96	00
35- Autoridade na escola	46	04
36- Autoritarismo na escola	17	01
37- Manejo de Classe	113	01
38- Vigilância na escola	13	03
39- Poder na escola	134	02
40- Poder na sala de aula	40	01
41- Relação professor aluno indisciplina	07	00
42- Comportamento do aluno indisciplina	05	00
43- Alunos repetentes e indisciplina	00	00
44- Fracasso escolar indisciplina	01	01
45- Relação de Poder na escola	84	02
TOTAL		84

FONTE: Pesquisa da autora, 2004

Entende-se que, ao tomar os resumos como material empírico, os limites impostos por essa decisão precisam ser esclarecidos. Miriam Warde (1993), em estudo avaliativo sobre a produção discente dos Programas em Pós Graduação em Educação entre 1982 e 1991, aponta, entre outras, as dificuldades de se situar o tema principal e os secundários (p.53), bem como as referências teóricas (p.64).

Apesar disso, entendeu-se que este mapeamento a partir das informações contidas nos resumos pode permitir a construção de um quadro geral sobre a presença da temática disciplina/indisciplina na produção discente das duas últimas décadas e sobre a natureza dessa produção, estabelecendo relações com a produção teórica no campo educacional nesse mesmo período.

3.1.1 Identificando o Material a ser Analisado

Após a realização da pesquisa nas bases de dados (Anped e Capes) foi encontrado um total de 335 trabalhos produzidos pelos Programas de Pós-Graduação em Educação associados à Anped. Essas dissertações e teses foram selecionadas a partir dos 12.166 trabalhos indexados nas bases de dados dos respectivos períodos.

Esses trabalhos atenderam critérios mínimos para serem incluídos nesse mapeamento inicial. Foram selecionados, entre os 335 resumos impressos, aqueles que indicavam de maneira explícita que o foco da investigação era a (in)disciplina na escolarização formal, e aqueles que apresentavam uma relação explícita com a temática evidenciada no uso de palavras e expressões correlatas.

Os critérios para a inclusão dos 335 resumos foram os seguintes: a) ter sido realizado em escola de educação formal; b) estar diretamente ligado às práticas escolares; c) abordar comportamentos de alunos ou práticas de professores(as) que de alguma forma possam influir na dinâmica escolar ou da sala de aula e que tragam reflexões a respeito da (in)disciplina escolar; d) analisar programas de capacitação profissional que estejam focados em práticas pedagógicas em sua relação com a temática da disciplina.

A justificativa para exclusão dos 335 resumos inicialmente localizados foram: a) não se relacionar à educação formal, tendo sido realizados em prisões, casas de passagem, instituições para reabilitação de doentes mentais, abrigos, ONGs, fábricas; b) estar relacionado a uma abordagem psicosociológica do trabalho; c) referir-se à educação escolar/formal mas apontar relações de poder num sentido muito amplo, o que impede o estabelecimento de relação com a (in)disciplina na escola; d) referir-se à resistência de professores a mudanças; e) referir-se à disciplina no sentido de conteúdo específico; f) referir-se às formas de poder exercidas por direção, supervisão e orientação educacional, coordenação pedagógica; g) referir-se às práticas corporais de disciplinamento mas sem articular-se explicitamente à questão da disciplina escolar; h) voltar-se a políticas educacionais da Educação Física e do Desportos; i) serem relativos ao ensino profissional, à educação feminina e à educação superior; j) ser relativo ao trabalho do psicólogo na escola; k) relacionar sociedade, educação e escola de maneira ampla sem discutir práticas escolares; l) investigar a relação professor-aluno e o comportamento do aluno fora do espaço escolar; m) referir-se às formas de poder e de disciplinamento na organização escolar sem mostrar relação direta com a (in)disciplina; n) relacionar-se ao manejo de classe analisando o trabalho do educador sem fazer referência à questão disciplinar; o) analisar a violência e punição escolar sem enfocar a (in)disciplina no espaço escolar.

3.1.2 Definindo o Material Empírico para as Análises

Os 134 resumos selecionados, então, a partir desses critérios, foram examinados e incluídos em uma base de dados específica construída a partir de um sistema para cadastramento aqui denominado Arquivador³⁴ que permitiu, ao final, a

³⁴ O sistema denominado ARQUIVADOR foi produzido por André Braga Garcia especialmente para esse fim e foi baseado no banco de dados Fire Bird versão 1.5 e suas telas para entrada dos dados foram desenvolvidas com a linguagem de programação Delphi 7.

produção de relatórios específicos, tabelas e gráficos que subsidiaram as análises da produção de dissertações e teses localizadas.

QUADRO 3 - TESES E DISSERTAÇÕES DOS PPGE ASSOCIADOS À ANPED E INDEXADOS NAS BASES DE DADOS - 1981-2001

BASE	Nº DE TESES E DISSERTAÇÕES INDEXADAS		RESUMOS SELECIONADOS	% RELATIVADO PERÍODO
Anped (1981-1998)	8688	12168	134	1,1
Capes (1999-2001)	3480			

FONTE: Base de dados Capes, base de dados ANPEd e pesquisa da autora, 2004

O sistema incluiu os seguintes elementos ou categorias organizadoras:

Fonte de informação (ANPED/CAPES); **Título**; **Autor**; **Orientador**; **Nível** (mestrado/ doutorado); **Programa de Pós-graduação** em que foi defendida; **Ano** da defesa; **Tipo de pesquisa** (aberto para registro a partir da autodenominação feita pelo autor); **Unidade de análise** (escola, sala de aula, turma, série, grupo de alunos/ professores, professor, aluno, documentos-material bibliográfico, professores/alunos, sociedade- educação, família-escola, material didático, sem identificação); **Realização de trabalho de campo** (sim, não/ sem identificação); **Tipo de escola** (Pública/ privada/ pública e privada/cooperativa/sem identificação); **Técnicas usadas no trabalho de campo** (questionário/ entrevista/ observação/ análise documental/ sem identificação/ todas as combinações possíveis); **Palavras-chave** (aberto); **Tema** (principal/ secundário); **Abordagem** (psicológica/ sociológica/ antropológica/ histórica/ didático-pedagógica/ filosófica/ psicologia social-representações/ psico-pedagógica/ sócio-histórica/ não é possível identificar); **Foco** (aspectos individuais do aluno/aspectos individuais do professor/autoridade/avaliação/Conselho de Classe/educação e trabalho/ espaço-tempo escolar/ fracasso escolar/organização das atividades didáticas no ensino/ organização das atividades escolares/ pais/ professores e alunos/ psicopedagógico/ relação escola-família/ relação professor-aluno/ relação sociedade-escola/ relações de poder na aula/relações de poder na escola/ sociológico/ trabalho, família e escola/ violência).

Para cada dissertação ou tese, o sistema Arquivador permite um registro aberto de observações e comentários sobre o resumo cadastrado. Há também um espaço específico para indicar autores que tenham sido referenciados pelo autor em seu resumo.

A partir desses elementos, e pelo cruzamento entre eles, concluiu-se a primeira etapa de análise dos resumos das dissertações e teses que se voltaram ao estudo da (in)disciplina escolar que se dirigiram, de forma central ou secundária, para o tema. Portanto, o material empírico ficou definido como um conjunto de 134 trabalhos que, de forma central ou secundária, se dirigem a essa temática de investigação, nas condições estabelecidas pelos critérios de inclusão e exclusão aqui já explicitados.

3.2 O TEMA DA (IN)DISCIPLINA NAS DISSERTAÇÕES E TESES: ANALISANDO E INTERPRETANDO OS RESULTADOS

A última etapa da investigação iniciou-se após a definição do material empírico (ver quadro 3) a partir do cadastramento das teses e dissertações na base de dados denominada Arquivador. Esse sistema permitiu a elaboração de relatórios referentes a todos os elementos constantes na base de dados, e a partir destes é que foram feitas as análises e interpretação dos resultados encontrados.

Todos os trabalhos cadastrados no sistema Arquivador encontram-se numa listagem ordenada pelo número de cadastramento do próprio programa (Apêndice 1). Também foram incluídos os demais relatórios que serviram de base para elaboração de quadros e tabelas apresentados no corpo da dissertação (Apêndice 2).

3.2.1 A (In)Disciplina dos Alunos é uma Questão de Pesquisa Atual?

As análises feitas para buscar resposta a essa questão propuseram-se a mostrar a relação existente entre a literatura publicada e as investigações realizadas

pelos alunos dos Programas de Pós-graduação em Educação, no período, por julgar-se que nesta relação podem ser evidenciados elementos relevantes na configuração do pensamento educacional assim como do entendimento do conceito de (in)disciplina escolar.

Essa primeira questão de análise restringiu-se, do ponto de vista quantitativo, apenas à produção indexada na base Anped, pois a base Capes não permitiu concluir, com segurança, sobre os índices relativos de produção anual comparativamente ao total de pesquisas cadastradas nos Programas de Pós-graduação em Educação. No entanto é importante frisar aqui que para as demais análises os resumos contidos na base Capes foram incorporados.

Ao analisar o material empírico, por ano de defesa, em relação aos trabalhos indexados, constata-se a seguinte distribuição.

QUADRO 4 - DISSERTAÇÕES E TESES, POR ANO DE DEFESA, EM RELAÇÃO ÀS PESQUISAS CADASTRADAS NAS BASES DE DADOS (ANPED)

ANO	DASE DE DADOS	Nº DE TRABALHOS INDEXADOS POR ANO	TOTAL DE PESQUISAS CADASTRADAS	% DO PERÍODO
1981	Anped	154	1	0,64
1982	Anped	165	1	0,60
1983	Anped	238	1	0,42
1984	Anped	335	1	0,29
1985	Anped	227	1	0,44
1986	Anped	227	3	1,32
1987	Anped	270	3	1,11
1988	Anped	375	5	1,33
1989	Anped	451	8	1,77
1990	Anped	460	6	1,30
1991	Anped	461	2	0,43
1992	Anped	624	5	0,96
1993	Anped	614	10	1,80
1994	Anped	698	8	1,14
1995	Anped	802	11	1,62
1996	Anped	836	4	0,47
1997	Anped	891	11	1,34
1998	Anped	860	13	1,62

FONTE: Banco de Dados Anped (1996) e pesquisa da autora (2004)

Ao observar o quadro geral pode-se perceber que do ponto de vista dos números absolutos se observa um aumento a partir de 1993 e do ponto de vista dos

percentuais os maiores valores ocorrem a partir de 1986. No entanto, a produção de dissertações e teses sobre a (in)disciplina, no período, não ultrapassa 1,8% (índice de 1993).

A partir dessa constatação, pode-se portanto concordar com a afirmação de Aquino (1996) de que, no Brasil, ainda é insuficiente a produção de trabalhos sobre (in)disciplina. Mesmo considerando o período de 1999 a 2001 (dados da base Capes), verifica-se que o número de pesquisas cadastradas em nenhum momento ultrapassou quinze trabalhos anuais.

No período de 1981 a 1985, a produção discente se mantém em índices inferiores a 1% do total de dissertações e teses produzidas pelos discentes dos Programas de Pós-graduação em Educação, o que poderia ser compreendido no movimento de debates do pensamento educacional na década de setenta, quando se registram grandes discussões em torno do papel da escola e, mais precisamente, em torno do fracasso escolar.

A década de setenta foi marcada pela explicação do fracasso a partir da "teoria da carência cultural", que relacionava esse fenômeno a influências de fatores extra-escolares sobre o rendimento escolar, justificando a dificuldade dos alunos mais particularmente pela ausência ou falta, neles, de elementos da cultura veiculada pela escola. Também se desenvolveu nesse período a "teoria das diferenças culturais", que parte do princípio de que todo grupo social tem uma cultura e que os alunos que vão para a escola não encontram nela padrões culturais que sejam seus. Portanto, a responsabilidade pelo fracasso escolar caberia à escola, que trata todas as crianças da mesma forma, sem identificar, reconhecer e acolher as diferenças culturais.

Como já afirmado anteriormente, as teorias reprodutivistas (ALTHUSSER, 1974 e BOURDIEU e PASSERON, 1975) colocaram em foco a possibilidade de pensar o papel da escola no âmbito de uma concepção crítica da sociedade. Esse modelo teórico desempenhou um papel importante na pesquisa sobre o fracasso escolar até meados dos anos setenta:

... primeiro, chamou a atenção para a relação professor/aluno, que não era tão destacada na dimensão tecnicista; segundo, chamou a atenção para a dominação e a discriminação social presentes no ensino; terceiro, tornou mais próxima a possibilidade da educação ser pensada a partir de seus condicionantes sociais, contribuindo para a superação do mito da neutralidade do processo educativo e abrindo caminho para uma concepção dialética da totalidade (GRINSPUN, 2002, p.77).

Nos anos oitenta a escola passa a ser entendida como local de luta e de confronto onde atuam forças contraditórias que estão presentes nas relações sociais. Nesse período, os trabalhos de George Snyders introduzem as idéias de Gramsci na reflexão sobre o problema da eficiência e do papel social da escola para o povo.

Ainda segundo Grinspum (2002), em 1983, na investigação sobre o fracasso escolar, passam a ser enfatizados os fatores intra-escolares que se tornaram objeto de pesquisa. Na perspectiva desses estudos, podia-se concluir sobre a inadequação da escola pública às características da sua clientela.

Portanto, é possível afirmar que no período de 1981 a 1985, no âmbito da discussão sobre as novas formas de conceber a escola e seu papel frente ao fracasso escolar, as pesquisas estariam tendo dificuldades para situar, nesse contexto, o debate sobre as questões mais específicas do trabalho pedagógico no interior da escola, como por exemplo as questões da (in)disciplina escolar.

Em 1986, o levantamento apresentado no quadro 4 aponta um aumento significativo no número de dissertações e teses produzidas (acima de 1% do total), mantendo-se com algumas oscilações até 1990. É preciso lembrar que o campo educacional nesse período foi marcado pelo discurso "progressista", conforme indicado por Saviani (1983), trazendo grande inquietação aos professores com relação à necessidade de se instaurar práticas democráticas na sala de aula, em estruturas historicamente autoritárias.

A publicação do texto de Franco (1986), *A disciplina na escola*, assumindo um referencial gramsciano e makarenkiano, deixa clara a necessidade de se perceber a escola como local de disciplina, em que esta deve ser compreendida como condição essencial para implementar práticas democráticas no sentido de efetivar o estabelecimento de uma sociedade também democrática e sobretudo igualitária.

Pode-se destacar o texto *Disciplina: uma questão de autoridade ou de participação?* de KOFF e PEREIRA (1988) que faz parte de coletânea organizada por Vera Maria Candau e publicada com o título *Rumo a uma nova didática*. A educação brasileira continua sendo marcada, nesse período, por uma vigorosa reflexão crítica sobre os problemas educacionais, no sentido de se efetivarem caminhos para a promoção de uma ação educativa que realmente estivesse comprometida com a construção da sociedade justa e igualitária. Nele também se situa um movimento de revisão do ensino e da pesquisa em Didática, no qual a preocupação estava voltada para os limites e insuficiências da perspectiva meramente instrumental que se vinha adotando na década anterior.

A PUC/RJ destacou-se por desenvolver trabalho que foi em busca da chamada Didática Fundamental, perspectiva que "assume a multidimensionalidade do processo de ensino-aprendizagem e coloca a articulação das três dimensões, técnica, humana e política, no centro configurador de sua temática" (CANDAU, 1988, p.9).

Desse ponto de vista, a discussão apontava a necessidade de se promover a transformação das relações sociais que se davam no interior da escola, "estimulando a participação de todos nas decisões inerentes à vida escolar e garantindo a articulação entre a escola e a sociedade" (CANDAU, 1989, p.119).

Ainda em 1989 registra-se a publicação do livro de D'Antola *Disciplina na escola: autoridade versus autoritarismo*, que nasce, conforme a própria autora afirma, a partir de discussões no espaço acadêmico sobre temas emergentes nos meios educacionais, entre eles autoridade e autoritarismo, estabelecimento de normas de disciplina na escola e limites no comportamento dos alunos.

A obra de D'Antola reúne uma coletânea de textos (Bibliografia Específica) de vários autores e todos eles trazem como objetivo "a criação na escola de um clima democrático propício ao desenvolvimento harmonioso do ser humano e disciplina num contexto democrático, objetivando a formação de homens participantes e responsáveis por sua própria história" (D'ANTOLA, 1989, p.xiv).

Não é desnecessário reafirmar e relembrar o impacto que as teorias críticas causaram no meio educacional. Os educadores enfrentavam dificuldades para assimilarem o discurso pedagógico e efetivar, na prática, as mudanças apontadas como necessárias para superar os problemas da educação, entre eles: o fracasso escolar, expresso pelos altos índices de evasão e repetência, e a democratização do ensino tanto na sua expansão quantitativa quanto qualitativa.

Essas perspectivas de debate das relações entre escola e sociedade recolocaram as questões sobre a (in)disciplina sobre outras bases, distintas daquelas que se pode encontrar na literatura das décadas de 1960 e 1970, como permanência no ideário educacional de alguns conceitos escolanovistas. Lima (1999), já mencionada no início desta dissertação, em sua análise sobre os manuais de didática da década de 1950 e 1960 enfatiza a idéia de "manejo de classe". Os manuais desse período disponibilizavam:

... uma síntese dos aspectos fundamentais relativos ao ensino elaborada por um autor, em geral, uma autoridade reconhecida no campo educacional. Desse modo os manuais pretendiam fornecer orientações seguras sobre como ensinar aos estudantes que pretendiam ingressar na carreira ou a professores já experientes, mas que tinham a intenção de aperfeiçoar suas técnicas conforme os preceitos da 'pedagogia moderna'" (LIMA, 1999, p.45).

Em seu trabalho a autora enfatiza o fato de que os manuais traziam em forma de tópicos explícitos ou como capítulos específicos temas diretamente relacionados à disciplina, como por exemplo: Disciplina Escolar (AGUAYO, 1963), Manejo de Classe e Controle da Disciplina (MATOS, 1966) e Sondagem e Manejo de Classe (FONTOURA, 1965).

Essa literatura, além de ser objeto de estudo dos cursos de formação de professores, influenciou significativamente as práticas escolares e é este referencial que ainda vai estar bastante enfatizado no discurso sobre a (in)disciplina nos anos de 1980.

O início da década de 1990 traz uma elevação no índice de pesquisas discentes sobre o tema. Nesse período, é publicada a obra *Disciplina: construção da*

disciplina consciente e interativa em sala de aula (Celso Vasconcellos, 1993), amplamente divulgada entre os educadores talvez, como ele mesmo afirma, por oferecer alguns subsídios relativos ao enfrentamento cotidiano da problemática disciplinar que, segundo o autor, já se apresentava como uma das grandes dificuldades enfrentadas no trabalho escolar.

Vasconcellos firma-se no que ele denomina concepção "dialético-libertadora". Para ele, a (in)disciplina escolar adquire um novo sentido relacionado à educação e suas finalidades sóciopolíticas e econômicas, em que a ação escolar e seus desdobramentos enquanto práticas sociais, estão configurados no dia-a-dia do trabalho dos professores e alunos. O agravamento do fenômeno da indisciplina nas décadas de 1980/1990 dever-se-ia então, em boa parte, à instauração, pelos professores, de posturas pedagógicas de "não disciplina" originadas por uma compreensão equivocada de uma educação 'liberal'.³⁵

Para os objetivos desta dissertação, é interessante destacar que Celso Vasconcelos embora tenha uma produção considerável entre livros publicados, artigos e textos (1993, 1997 e 1999) sobre o tema da disciplina, não possui cadastramento no Sistema Lattes de currículos, do CNPq, nem foi localizado como pesquisador no Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq e também não orientou investigações sobre a temática dentro dos PPGE pesquisados.

No ano de 1994, é publicada em Portugal a obra *Relação Pedagógica, disciplina e indisciplina na aula*, de Maria Teresa Estrela³⁶, que relata trabalho de investigação sobre a disciplina na aula, realizado em algumas turmas de diferentes níveis escolares da região de Lisboa

³⁵ Termo utilizado pelo autor para designar práticas não diretivas/escolanovista/ativas.

³⁶ A autora é doutorada em Ciências da Educação e tem desenvolvido estudos sobre a problemática da formação de professores e sobre a relação pedagógica. Seu livro tem servido de referência a muitos trabalhos realizados no Brasil e situa a (in)disciplina como problema enfrentado em muitos países, além de Portugal.

Ela assevera que a indisciplina escolar não deve ser confundida com outras formas de violência que por vezes afetam a vida nas escolas (delinquência, patologia individual de ordem biopsicológica). Para Estrela, deve ser priorizada uma leitura pedagógica da questão, que não só leva em conta a especificidade dos fenômenos pedagógicos como é integradora de leituras psicológicas e sociológicas que se possam fazer do mesmo fenômeno. Esse seu posicionamento tem repercutido e influenciado tendências teóricas de diferentes pesquisadores do campo da educação.

Na segunda metade da década de 1990, percebe-se um aumento na produção da literatura educacional sobre a (in)disciplina, o que pode ser constatado na listagem de obras e autores apresentadas na Bibliografia Específica.

Em 1996, Julio Groppa Aquino publica o livro *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e prática*. O autor se destaca, nesse campo específico, pelo número de publicações sobre o tema (1997, 1998, 2000, 2001, 2002) difundindo idéias e posições que foram, em parte, apresentadas no segundo capítulo desta dissertação.

Outros autores que produziram textos nesse período (Bibliografia Específica) abordaram a temática da (in)disciplina sob vários enfoques como o psicológico, o pedagógico, o sociológico, o filosófico, demonstrando as várias possibilidades de se olhar para o tema, questão que será melhor e mais particularmente analisada mais adiante.

Ainda na literatura, destaca-se em 1997 a publicação da *Revista AEC – Associação dos Educadores Católicos*³⁷, que propôs o tema "Disciplina" para o número 103 afirmando em seu editorial que:

Trata-se de um tema polêmico, permeado de micro e macrovisões de mundo, visões de educação e visões de pedagogia.[...] é um tema muitas vezes vinculado, na consciência coletiva, à manutenção da ordem vigente, portanto, com viés conservador e autoritário. [...] foi progressivamente se "impondo" a nós, à medida que educadores de todo o país passaram a solicitar reflexões dessa ordem (p.5).

³⁷ Note-se que essa associação está ligada às escolas particulares, portanto sinaliza também uma preocupação advinda dos educadores que trabalham com essa camada da população.

Essa revista possui dez artigos (Bibliografia Específica) sobre a temática, contendo várias "reflexões sobre o ser homem e mulher, sobre o poder, as instituições sociais, a igualdade e a diferença, a cultura, a ética, o professor, o aluno, a escola, a família, o afeto, a aprendizagem, a vida" (REVISTA AEC, 1997, p.6), e dois relatos de experiência sobre disciplina na escola.

Percebe-se também que a produção da literatura deste período, a preocupação da academia para atender as inquietações dos educadores no sentido de oferecer subsídios para novas reflexões e experiências que pudessem ser desenvolvidas na escola para pensar esse "assunto-problema".³⁸

Observa-se, também, que a produção da literatura sobre a temática acentuou-se no período entre 1996 e 1998 o que indica uma preocupação crescente nos últimos anos, fato que parece não encontrar correspondência nas escolhas feitas pelos discentes dos PPGE quanto à temática de suas dissertações e teses.

Os indicativos levantados permitem afirmar que, embora nos últimos anos exista no discurso dos educadores uma aparente preocupação com a (in)disciplina escolar ela não se tornou de forma marcante objeto de pesquisa nos PPGE. É preciso lembrar que nos valores absolutos e nos índices apresentados no Quadro 2 estão incluídos tanto os resumos de investigações que tomaram a (in)disciplina como tema principal quanto as que tomaram como tema secundário.

3.2.2 A Temática da (In)Disciplina Escolar Atrai de fato os Pesquisadores?

Essa foi uma das questões centrais sobre a qual foram dirigidos os esforços deste trabalho. As informações coletadas e cadastradas no sistema ARQUIVADOR foram tomadas como dados que permitem verificar se a (in)disciplina tem efetivamente se constituído como objeto de estudo. De início, ao observar o quadro 3,

³⁸ Expressão utilizada por Custódio de Almeida e Socorro Souza do Conselho Editorial da revista AEC.

evidencia-se que é pequeno o número de trabalhos (1,1%) que de alguma maneira apresentam relação com o tema da (in)disciplina escolar.

Ao analisar os resumos dos 134 trabalhos cadastrados, buscou-se examinar a centralidade do tema em relação ao objeto de investigação. Esses trabalhos foram agrupados de duas formas, conforme sua relação com o tema: a) trabalhos que mostravam uma relação com a temática da (in)disciplina escolar sob uma forma de abordagem direta e explícita, como tema principal; e b) trabalhos em que a (in)disciplina aparece referenciada pela sua relação com outros assuntos como o fracasso escolar, avaliação, relações de poder na escola/aula entre outros, como tema secundário. Essa categorização está indicada na organização do quadro 5, a seguir:

QUADRO 5 - AGRUPAMENTO DAS TESES/DISSERTAÇÕES POR FORMA DE ABORDAGEM DO TEMA DA (IN)DISCIPLINA ESCOLAR

TEMA	RESUMOS CADASTRADOS	%
Principal	34	25,4
Secundário	100	74,6
TOTAL	134	100

FONTE: Pesquisa da autora, 2004

Observa-se, portanto, que a proporção de pesquisas realizadas pelos alunos nos Programas de Pós-graduação em Educação que assumem a temática da (in)disciplina de forma clara e explícita é significativamente menor do que os que a tomam de forma secundária.

Warde (1993), em estudo realizado sobre a produção discente dos Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (1982-1991), aponta que existe um alto grau de dispersão dos assuntos nas teses e dissertações, avaliação confirmada por Fávero (1993, p.32) ao afirmar que existe uma "grande dispersão, fruto da própria estrutura dos cursos e da liberdade de escolha dada aos pós-graduandos".

Ao analisar os assuntos das pesquisas no período estudado por ela, Warde (1993) elege dez grupos temáticos e dentre os que apresentam percentuais

mais significativos na produção discente estão os *Temas Pedagógicos*. Nesse grupo temático por ela definido, que reúne o maior percentual da produção, são apresentados outros assuntos afins, considerados pela autora como secundários e agregados. Entre os assuntos apresentados sob este grupo nenhum se relaciona de forma direta à questões de disciplina/indisciplina. Existem duas referências, com uma porcentagem muito baixa, com as quais se poderia de alguma forma relacionar a questão da (in)disciplina, quais sejam, os assuntos *prática pedagógica/prática docente* e *a relação professor/aluno*. Isso contribui para reafirmar a idéia de que a temática não tem tido destaque na investigação educacional realizada pelos alunos dos PPGE.

Buscando novas possibilidades de análise, os dados disponíveis foram organizados por ano, para que se pudesse verificar a presença de concentrações e oscilações e, ainda, para que fosse possível estabelecer relações com o contexto educacional mais amplo. O quadro 6 a seguir mostra a distribuição das dissertações e teses ao longo do tempo, de acordo com a centralidade da temática.

QUADRO 6 - DISTRIBUIÇÃO DAS TESES/DISSERTAÇÕES, CONFORME A ABORDAGEM DO TEMA, AO LONGO DOS ANOS

TEMA	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90	91	92	93	94	95	96	97	98	99	00	01	TOTAL
Principal			1		1		1	1	3	3	1		2	1	2	1	2	2	3	7	3	34
Secundário	1	1		1		3	2	4	5	3	1	5	8	7	9	3	9	11	8	7	12	100
TOTAL	1	1	1	1	1	3	3	5	8	6	2	5	10	8	11	4	11	13	11	14	15	134

FONTE: Pesquisa da autora, 2004

Ao observar a distribuição, evidencia-se um pequeno aumento na produção de pesquisa abordando o tema de forma direta, como tema principal, nos anos de 1989 e 1990. Conforme análise feita anteriormente, esse período coincide tanto com a preocupação dos educadores em relação à introdução de práticas democráticas na sala de aula e à democratização das relações de poder na escola, como também com a divulgação dos textos de Candau e D'Antola.

Os cursos de formação de professores dos anos oitenta pautavam-se em discursos de compromisso com o processo de democratização da escola e da sociedade, apontando a necessidade de se efetivarem práticas capazes de manter, no sistema escolar, os excluídos e evadidos da escola, e alterar os índices inaceitáveis que confirmavam o fracasso escolar.

Muitos educadores se engajaram nesse projeto de escola e de educação progressista marcado pelas teorias críticas e gerado de forma mais efetiva no processo de discussão e implantação dos currículos básicos em muitos sistemas municipais e estaduais de ensino.³⁹

A (in)disciplina é um dos temas que emerge como preocupação e seu conceito começa a ser revisitado sob a influência das chamadas pedagogias "progressistas". São fortalecidas as discussões em torno dos modelos de autoridade, das formas de organização da escola e da aula, da relação professor-aluno o que se traduzirá em uma diversidade de focos nos trabalhos desenvolvidos no período.⁴⁰

A literatura divulgada a partir de 1996 mostra um novo olhar sobre o problema da (in)disciplina. Aquino⁴¹ (1996, 1997, 1998, 1999, 2000, 2001 e 2002) afirma existir, por parte dos educadores, a necessidade de uma resignificação das práticas

³⁹ Relembre-se por exemplo dos processos ocorridos nos estados de São Paulo e Minas Gerais, no início da década de oitenta; do processo ocorrido no Município de Curitiba a partir de 1985 e no Estado do Paraná no final da década de 1980.

⁴⁰ Mais à frente serão analisadas em maior profundidade as questões relacionadas ao foco e à abordagem das dissertações e teses sobre a (in)disciplina.

⁴¹ Essas obras encontram-se relacionadas na Bibliografia Específica.

escolares, que não deve se ater apenas ao âmbito didático-metodológico, mas implica sobretudo a dimensão ética da ação pedagógica, dos novos paradigmas com relação à concepção de conhecimento escolar, à organização do trabalho em sala de aula e, principalmente, aos modos de funcionamento da relação professor-aluno.

Para esse autor, o que muitas vezes se denomina como "problemas" cognitivos ou comportamentais da clientela escolar, merece mais do que uma revisão metodológica ou teórica: demanda uma revisão ética dos fundamentos da própria ação educacional. Percebe-se que o foco da questão disciplinar toma outra direção, questionando-se o trabalho que vem sendo desenvolvido na escola com uma visão que se alarga para além dos fatores internos às próprias práticas escolares, situando tais práticas também na sociedade e na cultura.

Ainda no ano de 1996 foi publicada a reportagem *Alunos querem professor que mantenha a disciplina*. Nela, relata-se uma pesquisa na qual um grande número de alunos afirma a necessidade de "docentes disciplinadores", embora num modelo menos autoritário; ou seja, o aluno também começa a apontar a necessidade da disciplina e, em certo sentido, sugerir uma resignificação do papel do professor.

Portanto, é possível afirmar que o tema foi privilegiado na literatura educacional e na mídia, ainda que os alunos dos PPGE não tivessem privilegiado a (in)disciplina como objeto de suas pesquisas. Nesse período da década de 1990, artigos, reportagens e diferentes discursos de educadores apontam a (in)disciplina e a falta de limites como um mal da sociedade atual, o que funcionaria como entrave para o bom desenvolvimento do trabalho escolar. A questão dos limites tem, então, suscitado debates e estudos.

Em 1999, Yves de La Taille publica o livro *Limites: três dimensões educacionais*. Como já apontado no segundo capítulo desta dissertação, o autor utiliza três abordagens diferentes e complementares. A primeira refere-se ao fato de que é necessário pensar os limites como fronteiras a serem transpostas, tanto para a maturidade quanto para a excelência, especialmente as virtudes morais. A segunda indica que é preciso pensá-los como fronteiras a serem respeitadas, portanto não

transpostas, questão central para a moralidade. A terceira afirma ser necessário pensar os limites como fronteiras que a criança deve construir para proteger sua intimidade e privacidade.

Para o autor, colocar os limites, no sentido restritivo do termo, faz parte da educação, do processo civilizatório e, portanto, a ausência total dessa prática pode gerar uma crise de valores, o retorno a um estado selvagem em que a lei do mais forte é o que regula as relações". O "limite" no sentido comumente empregado, ligando-o a temática da (in)disciplina, e que serve também para expressar uma queixa em relação à geração mais jovem, é o enfatizado na segunda forma: a fronteira que não deve ser transposta, a demarcação de um domínio que não deve ser invadido.

La Taille afirma que muitos jovens acabam se queixando da posição de seus pais e educadores, na falta de imposição de limites, interpretando suas atitudes como ausência, como distanciamento em relação à educação. A contribuição da obra do autor está na possibilidade de esclarecer os conceitos de limite e delimitar os âmbitos de competência de pais e educadores na direção dos dados apontados na reportagem referida anteriormente – *Alunos querem professor que mantenha a disciplina*.

Finalizando, ao observar as informações dos quadros 3, 5 e 6 e tomando como referência o índice de 0,27%, que se refere ao percentual de dissertações e teses produzidas pelos alunos entre 1981 e 2001 que abordam a (in)disciplina escolar como tema principal, pode-se afirmar que efetivamente esse tema não tem sido tomado como objeto de investigação acadêmica no campo educacional, ainda que a literatura específica possa ser considerada significativa e numerosa.

3.2.3 Buscando Evidenciar a Existência de Grupos de Pesquisa que Produzem Conhecimento Sobre a Temática da (In)Disciplina

Um propósito que se teve ao empreender as análises dos resumos era também investigar a existência de grupos de pesquisa ou identificar pesquisadores que poderiam estar se dedicando ao tema. O resultado dessa identificação poderia

oferecer aos pesquisadores iniciantes e aos demais interessados em investigar esta temática informações sobre esses centros aos quais estão vinculados os pesquisadores e orientadores de dissertações.

Ao analisar os relatórios produzidos pelo sistema Arquivador (Apêndice 2) percebe-se que a maioria dos alunos dos PPGE produziu apenas uma pesquisa dentro da temática. Quanto aos orientadores dos 134 trabalhos cadastrados, 13 deles orientaram duas pesquisas e os demais apenas uma, o que não permite afirmar a existência de grupos de pesquisa articulados em função da temática da (in)disciplina.

Para acrescentar elementos a essa questão, procedeu-se consulta ao currículo Lattes⁴² desses 13 orientadores. O que se pode concluir é que, ao procurar estabelecer relações entre as orientações das dissertações e teses localizadas com o conjunto de seus trabalhos, com outras orientações feitas ou com grupos de pesquisa em que a (in)disciplina fosse privilegiada como tema, não se pode configurar a existência de grupos. Alguns pesquisadores/orientadores orientaram trabalhos de outras temáticas e também participam de grupos de pesquisa em outras áreas como lingüística, formação docente, política e legislação educacional, avaliação, educação especial, currículo e saúde entre outras.

Considerando-se a significativa presença de Julio Groppa Aquino na literatura pertinente ao tema, com uma vasta produção sobre a (in)disciplina, consultou-se também seu Currículo Lattes, constatando-se que participou de várias bancas de

⁴² O banco de dados do Sistema Lattes-CNPq disponibiliza informações sobre pesquisadores cadastrados e suas produções científicas, que podem ser livremente acessadas. Fazem uso desse sistema pesquisadores, estudantes, gestores, profissionais e demais atores do sistema nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação. As informações do sistema Lattes são aplicadas na avaliação da competência de candidatos à obtenção de bolsas e auxílios; na seleção de consultores, de membros de comitês e de grupos assessores e no subsídio à avaliação da pesquisa e da pós-graduação brasileiras. A partir 2002, todos os bolsistas de pesquisa, de mestrado, de doutorado e de iniciação científica, orientadores credenciados e outros clientes do Conselho mantêm um currículo Lattes cadastrado no CNPq. A qualquer momento os interessados, bolsistas, pesquisadores e estudantes podem criar ou atualizar seus currículos e enviá-los ao CNPq.

mestrado e doutorado desde 1999, tanto nas áreas de Psicologia quanto de Educação, sendo predominantes as de Psicologia. Porém, só a partir de 2001 registra-se sua atividade como orientador principal em quatro trabalhos de Mestrado e três de Doutorado, totalizando sete pesquisas todas concentradas na área de Educação.

Com relação ao tema das teses e dissertações orientadas por ele, apenas a pesquisa intitulada *Os sentidos da indisciplina na escola: concepções de professores, equipe técnica e alunos das séries finais do Ensino Fundamental* mostra uma ligação direta e explícita com o tema (in)disciplina. Dentre as demais, pode-se destacar também *A questão da autoridade docente e Práticas éticas na escola*, título que permite apontar relação com a temática. O restante das investigações sob a orientação de Aquino dirigem-se a outros temas como a violência, práticas de avaliação, de inclusão e de processos de subjetivação docente, que poderão ter relação mais indireta com a temática.

Ainda que não tivessem sido localizados grupos de pesquisa temáticos, considerou-se interessante mapear e localizar as teses/dissertações cadastradas por local de produção,⁴³ verificando sua distribuição por âmbito geográfico (quadro 7).

⁴³ Para as siglas, consultar glossário antes do apêndice.

QUADRO 7 - DISTRIBUIÇÃO ANUAL DAS TESES/DISSERTAÇÕES CADASTRADAS, POR LOCAL DE ORIGEM

LOCAL	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90	91	92	93	94	95	96	97	98	99	00	01	TOTAL
CEET/MG																						
IESAE/FGU	1	1	1				1		1	1												6
PUC/ Petr.																						
PUC/Camp.																						
PUC/RGS														1			2			1	1	4
PUC/RJ								1							1							2
PUC/SP					1				2			1	3	2	4		2			1	1	17
UAM																						
UEM																						
UERJ														1	1		1				1	4
UESP																						
UFA																						
UFA																						
UFBA																	1		2			3
UFCE																	1	1		2		4
UFES								1						1		1		1			1	5
UFFL								1	1	1	1	1					1	1				7
UFG																				2		2
UFMA																						
UFMG						2			1				1	1	1		1				1	8
UFMT															1		2	1		1	1	6
UFPA																						
UFPA																						
UFPB								1										2				3
UFPE																						
UFPI																				1		1
UFPR																			1			1
UFRGS						1	1		1	1					1	1		1	1	1		9
UFRJ												1				1		1				3
UFRN																			1			1
UFSC								1	1			1	2	1			1		1		1	9
UFScar				1			1								1			1	1	1	2	8
UFSE																						
UFSM																						
UFU																						
UNB			1											1								2
UNESP/Marília													1		1		1					3
UNESP/R.Claro																						
Unicamp								1	1	2	1							1	1	3	2	12
UNIMEP													1					1			1	3
USP												1	1			1		1	2	1	4	11
TOTAL	1	1	1	1	1	3	3	5	8	6	2	5	10	8	11	4	11	13	11	14	15	134

FONTE: Pesquisa da autora a partir dos dados colhidos nas bases de dados Capes/Anped

As informações colhidas evidenciam que a PUC/SP é a instituição que mais produziu dissertações e teses sobre a (in)disciplina- dezessete trabalhos – seguida da Unicamp (doze pesquisas), da USP (onze pesquisas), da UFSC e da UFRGS (com nove trabalhos cada uma). Ainda que a PUC/SP apresente uma produção numerosa

que se inicia em 1985, se concentra entre 1992 e 1995 e decresce a partir desse ano, não se pode afirmar a existência de uma estabilidade e de uma constância na produção local sobre a (in)disciplina.

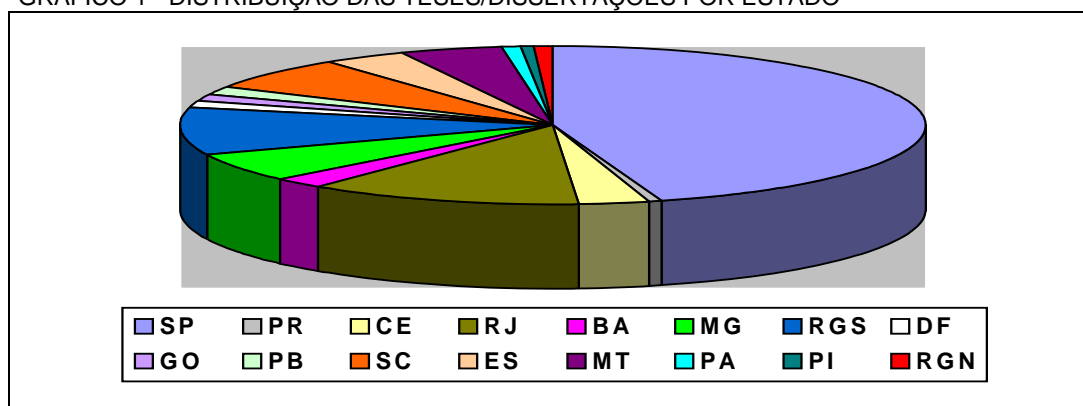
Apresentam um número significativo de dissertações e teses sobre o tema, em relação aos demais programas, a UFSCar e a UFMG (oito trabalhos cadastrados), a UFFL (sete pesquisas), o IESAE e a UFMT (com seis pesquisas cada um) e a UFES (cinco trabalhos cadastrados).

Os números permitem identificar locais que têm mantido uma produção mais constante, especialmente nos últimos anos, como a UFSCar, a Unicamp, a USP e a UFRGS. Por outro lado, o quadro permite evidenciar locais em que a produção é significativa em relação aos totais, ainda que os trabalhos estejam dispersos ao longo do período de forma irregular e sem concentrações em momentos específicos. É o caso da UFMG e da UFSC.

A UFFL, que se destaca pelo total de trabalhos, concentrou sua produção entre 1988 e 1992, apresentando três trabalhos no ano de 1998 e nenhum registro nos últimos três anos.

Ao observar o gráfico abaixo, ressalta-se o fato de que quase metade dos trabalhos foram produzidos no estado de São Paulo, seguido pelo estado do Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Minas Gerais e, por último, pelo Mato Grosso.

GRÁFICO 1 - DISTRIBUIÇÃO DAS TESES/DISSERTAÇÕES POR ESTADO



FONTE: Pesquisa da autora, 2004

Finalizando, pode-se afirmar que não se configurou a existência de grupos de pesquisa ou linhas de investigação que agrupem conjuntos de pesquisadores, orientadores e seus orientandos dos Programas de Pós-graduação em Educação, em torno da temática da (in)disciplina escolar.

3.2.4 Identificando as Características dos Trabalhos Relacionados à Temática da (In)Disciplina

O cadastramento dos resumos selecionados foi feito a partir dos elementos que já haviam sido previamente definidos para a construção da base de registro no sistema Arquivador. As observações que foram registradas no campo Resumo desse sistema, após o cadastramento de cada tese ou dissertação, assumem um papel importante, pois elas contém a justificativa da inclusão de cada investigação, relacionando-a ao tema da (in)disciplina.

Trata-se, agora, de examinar, dentro das possibilidades e limites desta dissertação, os dados considerados relevantes para esse campo de pesquisa. Como o trabalho de análise foi feito a partir das informações contidas nos resumos e organizadas no sistema como uma nova base de dados, torna-se possível examinar a produção discente com relação a esses elementos utilizados para o cadastramento, além de apontar características gerais dessa produção, o que se fará a seguir.

A) Quanto ao tipo de escola onde foi realizada a pesquisa.

A relação com a escolarização formal foi um dos critérios inicialmente adotados para a inclusão/ exclusão das dissertações e teses a serem cadastradas e analisadas nesta pesquisa. Portanto, todos os 134 trabalhos mantêm alguma relação com a escola formal. Mas, em que tipo de escola essas pesquisas foram realizadas? O quadro 8 a seguir indica, do ponto de vista quantitativo, as escolhas dos alunos pesquisadores:

QUADRO 8 - DISSERTAÇÕES E TESES, DISTRIBUÍDAS
POR TIPO DE ESCOLA

TIPO DE ESCOLA	TRABALHOS REALIZADOS
Cooperativa	1
Privada	4
Pública	72
Pública e Privada	7
Sem identificação	50
TOTAL	134

FONTE: Pesquisa da autora

Embora um grande número de pesquisadores não tenha identificado, em seus resumos, o tipo de escola em que ocorreu o trabalho de campo, a escola pública foi o espaço privilegiado por eles. Isso pode ser indicativo da existência de uma preocupação com relação ao atendimento da maioria das crianças/jovens brasileiros, pois é à escola pública que cabe a educação da maioria da população. Como afirma GARCIA (2001) ao examinar a produção discente de pesquisas etnográficas no campo educacional: "esta preocupação com a escola pública e com seus problemas revela também um compromisso com as questões de seu mundo" (p.170).

Os trabalhos realizados concomitantemente em escola pública e privada e aqueles realizados apenas em escolas privadas representam aproximadamente 10% dos resumos cadastrados. Existe, portanto, uma preocupação também por parte dos educadores das escolas que atendem as camadas mais privilegiadas da população.

Buscando compreender outros elementos dessa escolha, os resumos foram consultados para localizar características comuns entre os trabalhos dos discentes que poderiam ser relevantes na análise, o que resultou na elaboração do quadro 9, apresentado a seguir.

QUADRO 9 - ELEMENTOS DE ANÁLISE DAS DISSERTAÇÕES E TESES QUE FORAM REALIZADAS SIMULTANEAMENTE EM ESCOLAS PÚBLICAS E PRIVADAS

CADAS-TRO	TÍTULO DO TRABALHO	OBSERVAÇÕES
17	Tenho um fogo queimando em mim: hiperatividade, as representações sociais da criança hiperativa (1997)	O resumo não mostra intenção de pesquisa comparativa entre as diferentes escolas. Não justifica a escolha. Na conclusão não se refere especificamente a nenhuma delas.
57	Fotografias do cotidiano escolar: o preço da disciplina e a eterna vigilância (1990)	Relata que em todas as escolas analisadas existe, no detalhamento das ações (Livro de Ocorrências), uma vigilância contínua das escolas, seja através do tempo, movimento, espaço, corpo, propriedade, expressão e relações interpessoais.
63	Estudo sobre o processo de construção do trabalho docente e questões relacionadas à disciplina e indisciplina na escola de educação infantil (2000)	Investiga a construção da prática docente na educação infantil em diferentes escolas mas não é possível, a partir do resumo, compreender se houve conclusões a respeito de semelhanças/diferenças apresentadas nas diferentes escolas.
64	O sentido da escola em diferentes realidades sócio-econômicas e culturais (1999)	A preocupação central é investigar, nas diferentes realidades escolares, o sentido que a escolaridade adquiriu para os alunos de 8ª série. Nesse estudo percebe-se a intenção de se estabelecer comparação entre as duas realidades, porém o resumo não mostra elementos para isso nas conclusões.
66	Indisciplina: representações sociais do professor de 5ª série do ensino fundamental de escolas públicas e privadas de Teresina-PI (2000)	Pesquisa as diferentes escolas para conhecer o conjunto de valores e experiências que permeiam a prática dos professores. A indisciplina é o tema principal e na conclusão a pesquisadora sugere intervenções pedagógicas voltadas para a minimização da problemática. O resumo não apresenta conclusões sobre diferenças/semelhanças entre as escolas.
79	Violência e indisciplina nas práticas escolares de adolescentes (2000)	Pesquisa a violência e indisciplina (aluno adolescente, sua escola, sua família, sua relação com os colegas e adultos na vida escolar). Conclui que as duas escolas apresentam semelhanças e diferenças, que existe convergência entre elas no que tange as práticas de indisciplina e violência, mesmo que com especificidades e facetas distintas.
144	Escola Pública - Escola Particular: relações de poder e de controle elementos para uma leitura das interações sociais (2001)	Essa investigação busca compreender as relações de poder nas diferentes instituições, tanto no contexto organizacional da escola quanto no contexto de transmissão na sala de aula, e conclui que existem diferenças nas escolas públicas e privadas quanto às práticas pedagógicas das professoras e as relações de poder; mas entre as relações de controle não existe diferença. Nas relações de controle a semelhança pode ser decorrente do modelo de gestão da escola, da formação do professor ou da prática pedagógica da categoria.

FONTE: Pesquisa da autora, 2004

Observou-se, portanto, a partir da leitura dos resumos, que os trabalhos 17, 63, 64 e 66 não apontam dados que permitam justificar suas escolhas o tipo de escola em que foi realizada a pesquisa. Por outro lado, encontrou-se elementos para afirmar que os autores dos trabalhos 57, 79 e 144 estavam preocupados em levantar dados sobre a questão da (in)disciplina, e relações de poder e de controle nas

diferentes escolas, no sentido de compreender se existem manifestações diferentes ou contraditórias que podem ser associadas ao contexto sócio-econômico e cultural tanto de alunos quanto de professores.

As contribuições apontam para o fato de que o problema da (in)disciplina é comum tanto na escola pública quanto na particular, como indica o trabalho 144. As relações de controle existem de forma semelhante em ambas (144) e o trabalho 57 confirma que em todas as escolas analisadas existe uma vigilância contínua das escolas, seja através do tempo, movimento, espaço, corpo, propriedade, expressão e relações interpessoais.

Koff e Pereira (1988) citam o trabalho de Farias (1979) que estudou a relação existente entre disciplina e estereótipos de papéis sexuais e entre disciplina e níveis sócio-econômicos, coletando opiniões de professores e alunos. Ele aferiu que, com relação aos níveis sócio econômicos, crianças de classe baixa, média e alta apresentam conflitos na escola. Porém ocorre uma variedade de tipos de indisciplina de acordo com as classes sociais. A pesquisa do autor, que pode ser associada aos estudos aqui identificados, aponta como conclusão que o problema da (in)disciplina independe do nível sócio cultural e econômico, tanto de alunos como de professores.

Outro dado a ser acrescentado nessa análise refere-se ao ano de realização das pesquisas comparativas e das voltadas ao estudo as escola privada. É a partir de 1997 que se eleva o número de trabalhos, coincidindo com o ano da publicação da revista AEC e confirmando, assim, a preocupação relativa à (in)disciplina existente também nas escolas particulares, o que contribui para esclarecer a escolha feita pelos pesquisadores do ponto de vista da relevância do tema.

B) Quanto à unidade de análise definida pelo pesquisador

Pode-se constatar que a escola foi a unidade de análise mais recorrente no conjunto de trabalhos cadastrados (quadro 10), o que pode significar que os pesquisadores olharam esse espaço educativo em sua totalidade, em uma perspectiva mais ampla, refletindo talvez os debates postos pela literatura dos anos oitenta no campo educacional.

QUADRO 10 - NÚMERO DE DISSERTAÇÕES E TESES, DISTRIBUÍDAS QUANTO À UNIDADE DE ANÁLISE ESTUDADA	
UNIDADE DE ANÁLISE	Nº DE TRABALHOS
Aluno	2
Documentos/material bibliográfico	7
Escola	53
Família e escola	5
Grupo de alunos	15
Grupo de professores	11
Material didático	1
Professor	3
Professores e alunos	10
Sala de aula	10
Sem identificação	5
Série	8
Sociedade e educação	2
Turma	2
TOTAL	134

FONTE: Pesquisa da autora, 2004

Os demais trabalhos distribuem-se entre as diferentes unidades de análise, apresentando maior concentração em apenas quatro delas (entre dez e quinze trabalhos). O aparecimento dessa diversidade de unidades pode ser considerado importante pois mostra que as pesquisas que abordam a (in)disciplina de forma direta ou indireta estão sendo realizadas com diferentes olhares.

Agrupando unidades de análise que guardam alguma proximidade, os trabalhos foram redistribuídos, resultando nas informações apresentadas no quadro 11, a seguir:

QUADRO 11 - DISSERTAÇÕES E TESES, AGRUPADAS CONFORME SUA DISTRIBUIÇÃO QUANTO À UNIDADE DE ANÁLISE ESTUDADA

GRUPO	Nº DE TRABALHOS	%
1. Escola	53	39,55
2. Grupo de alunos e Aluno	17	12,69
3. Grupo de professores e Professor	14	10,45
4. Sala de aula	10	7,46
5. Turma e Série	10	7,46
6. Professores e alunos	10	7,46
7. Documentos/ materiais	8	5,97
8. Família e escola	5	3,73
9. Sociedade e educação	2	1,49
10. Sem identificação	5	3,73
TOTAL	134	100,00

FONTE: Pesquisa da autora, 2004

Examinando o quadro, pode-se observar que quase 40% dos trabalhos escolheram analisar a escola, podendo-se associar esta escolha ao entendimento de que a (in)disciplina é um fenômeno que está relacionada ao conjunto de práticas dessa instituição. Na mesma direção pode-se também compreender a escolha da série, da turma e da sala de aula como unidades de análise, o que inclui cerca de aproximadamente 15% dos demais trabalhos em uma perspectiva mais ampla de compreensão da (in)disciplina, que impõe a necessidade de analisá-la na relação com outros elementos que estruturam a vida escolar.

No entanto, apenas um pequeno número de trabalhos – cerca de 6% – tomou como unidade de análise as relações entre a família e a escola e as relações entre a educação e a sociedade. Parece bastante interessante apontar esse fato diante do conjunto significativo de obras já referidas no segundo capítulo que abordam o tema privilegiando o papel da família na construção da disciplina, o que não se refletiu, de forma explícita, no conjunto de pesquisas examinado.

Nesse sentido, o quadro 12 contribui para explicar a questão: mesmo tomando a relação entre escola e família como unidade de análise, a abordagem que os pesquisadores fizeram do tema na maioria desses trabalhos é a didático-pedagógica, ou seja, o centro da discussão se coloca nas condições em que ocorrem os processos de ensino e aprendizagem.

QUADRO 12 - DISSERTAÇÕES E TESES QUE TEM A FAMÍLIA/ ESCOLA COMO UNIDADE DE ANÁLISE, DISTRIBUÍDAS POR ABORDAGEM E FORMA DE REALIZAÇÃO DA PESQUISA

CADASTRO	ANO	UNIDADE De análise	ABORDAGEM
40	2000	Família e Escola	Didático Pedag.
84	2001	Família e Escola	Didático Pedag.
99	1993	Família e Escola	Didático Pedag.
102	1996	Família e Escola	Psicológica
120	1994	Família e Escola	Representações

FONTE: Pesquisa da autora, 2004

Por outro lado, tanto no segundo agrupamento (aluno e grupo de alunos) quanto no terceiro (professor e grupo de professores) e no sexto (professor e alunos)

são privilegiados os sujeitos do processo de ensino e aprendizagem enquanto unidade de análise. São cerca de 30% de trabalhos e a escolha por essas unidades poderia significar que a realização das pesquisas privilegia um entendimento da questão da (in)disciplina centrada na literatura clássica que privilegia a dimensão técnica do processo ensino-aprendizagem. Essa dimensão lista, para os professores, atitudes e mecanismos que promovem a "ordem" e a "tranquilidade" necessárias à aprendizagem dos alunos (KOFF e PEREIRA, 1989).

Entretanto, ao observar o ano de defesa dessas dissertações e teses (quadro 13) percebe-se que, dos 41 trabalhos que escolheram como unidade de análise aluno, grupo de alunos, professor, grupo de professores ou grupo professores e alunos, apenas 9 foram realizados até o ano de 1990.

Provavelmente, a maioria dos trabalhos realizados a partir da década de 1990 já estavam de alguma forma marcados pelas discussões que se apoiaram em referenciais progressistas ou, como denominam Koff e Pereira, numa literatura alternativa, cuja finalidade maior era subsidiar e oferecer caminhos para novas posturas educativas, requeridas no novo contexto de debate.

De forma semelhante, dos vinte trabalhos que tomam a série, a sala de aula e a turma como unidades de análise, apenas dois são realizados antes de 1990 (quadro 14), período em que, como explica D'Antola, havia uma grande preocupação com relação às dificuldades teóricas acentuada na formulação e na indicação de caminhos a serem seguidos para a solução das dificuldades e problemas nas práticas em sala de aula.

QUADRO 13 - DISSERTAÇÕES E TESES, AGRUPADAS CONFORME SUA DISTRIBUIÇÃO QUANTO À UNIDADE DE ANÁLISE ESTUDADA, AO LONGO DOS ANOS

CADASTRO	ANO	UNIDADE
61	2000	Aluno
146	1997	Aluno
3	1998	G. de alunos
11	1990	G. de alunos
14	1982	G. de alunos
17	1997	G. de alunos
41	1999	G. de alunos
44	2001	G. de alunos
46	1998	G. de alunos
56	1993	G. de alunos
91	1996	G. de alunos
108	1990	G. de alunos
112	1997	G. de alunos
126	1994	G. de alunos
129	1981	G. de alunos
16	2001	G. de Prof.
26	1997	G. de Prof.
33	1994	G. de Prof.
38	1994	G. de Prof.
48	1994	G. de Prof.
52	1995	G. de Prof.
63	2000	G. de Prof.
109	1989	G. de Prof.
110	1995	G. de Prof.
123	1987	G. de Prof.
125	1995	G. de Prof.
22	1995	G. de alunos
116	1995	G. de alunos
10	1995	Prof. e alunos
15	1989	Prof. e alunos
34	1988	Prof. e alunos
60	1999	Prof. e alunos
90	1998	Prof. e alunos
100	1993	Prof. e alunos
128	1994	Prof. e alunos
134	1989	Prof. e alunos
135	1987	Prof. e alunos
148	1993	Prof. e alunos
66	2000	Professor
114	1996	Professor
124	1998	Professor

FONTE: Pesquisa da autora, 2004

QUADRO 14 - DISSERTAÇÕES E TESES, AGRUPADAS CONFORME SUA DISTRIBUIÇÃO QUANTO À UNIDADE DE ANÁLISE ESTUDADA ASSOCIADA À ABORDAGEM, AO LONGO DOS ANOS

CADASTRO	ANO	UNIDADE	ABORDAGEM
6	1989	Sala de aula	Psicológica
35	1992	Sala de aula	Sem identificação
36	1993	Sala de aula	Didático-pedagógica
43	1999	Sala de aula	Didático-pedagógica
49	1998	Sala de aula	Didático-pedagógica
69	2001	Sala de aula	Didático-pedagógica
82	2000	Sala de aula	Didático-pedagógica
85	2000	Sala de aula	Didático-pedagógica
115	1997	Sala de aula	Didático-pedagógica
145	1995	Sala de aula	Socióloga
4	1992	Série	Antropológica
12	1989	Série	Didático-pedagógica
18	1993	Série	Didático-pedagógica
24	1992	Série	Didático-pedagógica
59	1999	Série	Didático-pedagógica
107	1995	Série	Didático-pedagógica
142	1995	Série	Didático-pedagógica
143	2000	Série	Representações
62	2000	Turma	Filosófica
80	2001	Turma	Didático pedagógica

FONTE: Pesquisa da autora, 2004

Ao relacionar esses vinte trabalhos com o tipo de abordagem que os pesquisadores utilizaram, observa-se que a mais utilizada foi a didático-pedagógica, em catorze desses trabalhos. Isso significa que as pesquisas desse último grupo se apropriaram também de formas amplas de leitura sobre a (in)disciplina embora pareçam restritas apenas ao espaço intra-escolar – as unidades de análise são a sala de aula, a turma e a série. Do ponto de vista da pesquisa essa leitura é muito interessante, pode trazer grandes contribuições para o campo educacional e expressa um conjunto de preocupações da pesquisa educacional na década de 1990 na direção de concentrar esforços para ampliar a compreensão sobre o que ocorre na sala de aula.

Dois trabalhos (do grupo 9, quadro 11) apontam como unidade de análise a sociedade e educação. O referencial que dá sustentação à uma leitura mais ampla do fenômeno disciplinar são as teorias críticas. Elas procuram elaborar uma reflexão não só a partir da relação teoria e prática, mas também levam "em conta aspectos

políticos, sociais e culturais que determinam comportamentos, atitudes ou situações 'disciplinadas' e/ou 'indisciplinadas'" (KOFF e PEREIRA, 1989, p.121).

Existem afirmações de que essas teorias apenas contestam a chamada literatura clássica mas não apresentam alternativas de ação ou conduta que pudessem servir de pressupostos para novas formas de atuação dos educadores. Para Xavier (2002, p.29):

A escola precisa rever também sua estrutura organizacional para viabilizar essas novas concepções. Uma nova concepção de organização escolar implica uma análise do contexto social onde a escola está inserida, para, a partir desta compreensão, gerar uma proposta adequada. Tem que se ter em mente, porém, que as instituições têm muitas dificuldades em se modificar.⁴⁴

Nesse sentido é que a autora afirma que "são imprescindíveis rupturas com o modelo tradicional para que novas propostas possam ser construídas" (XAVIER, 2002, p.29).

Finalizando, as pesquisas que foram agrupadas na unidade de análise "documentos e materiais", de forma geral se caracterizam como pesquisas históricas cujo objetivo é conhecer as transformações ocorridas nas práticas disciplinares ao longo de determinado período da história ou ainda, que se dedicam a estudar os princípios e a filosofia de determinadas escolas, em sua maioria, confessionais ou religiosas.

C) Quanto ao tipo de abordagem e ao foco privilegiado pelo pesquisador ao tratar do tema.

A informação sobre o tipo de abordagem utilizada pelos discentes para a realização dos trabalhos sobre (in)disciplina poucas vezes é apresentada explicitamente nos resumos. Dessa forma, procurou-se captar esse elemento de análise na

⁴⁴ A autora cita Mannoni (1989) que afirma a existência de mecanismos de autopreservação: as amarras das regras institucionais com as tradições e hábitos; a fragmentação dos saberes e dos espaços e dos espaços de ação; a aliança com a ordem estabelecida em nome da adaptação. Tais estruturas impedem aos sujeitos a reinvenção de si próprios, de suas idéias e das instituições em que trabalham.

leitura minuciosa realizada para o cadastramento das teses e dissertações selecionadas. O ponto de partida para a definição dessas categorias foi a classificação feita em relação ao conjunto de obras analisadas, que abordam a temática, conforme indicado anteriormente. No entanto, as categorias foram ajustadas a partir dos elementos captados na leitura dos resumos para o cadastramento de teses e dissertações selecionadas. Em apenas três trabalhos não foi possível identificar o tipo de abordagem, como se vê no quadro 15 a seguir:

QUADRO 15 - DISSERTAÇÕES E TESES, DISTRIBUÍDAS CONFORME O TIPO DE ABORDAGEM IDENTIFICADA

TIPO DE ABORDAGEM	Nº DE TRABALHOS	%
Antropológica	4	2,99
Didático-pedagógica	70	52,24
Filosófica	12	8,96
Histórica	8	5,97
Psicologia social (representações)	7	5,22
Psicológica	13	9,70
Psicopedagógica	2	1,49
Sociológica	15	11,19
Sem identificação	3	2,24
TOTAL	134	100

FONTE: Pesquisa da autora, 2004

Como se pode constatar, a abordagem didático-pedagógica é a que predominou no conjunto de trabalhos cadastrados, correspondendo a cerca de 50% das pesquisas produzidas pelos discentes dos PPGE. Aqui se faz necessário enfatizar que nessa categoria foram agrupadas os trabalhos cujos resumos faziam referência à (in)disciplina em estreita relação com os processos de ensino e aprendizagem, no interior da escola e da sala de aula.

Para acrescentar elementos a essa análise, apresenta-se a seguir a distribuição dos trabalhos quanto à abordagem adotada pelos pesquisadores, ao longo dos anos (quadro 16) e, a seguir, algumas análises sobre esses pontos.

QUADRO 16 - DISTRIBUIÇÃO ANUAL DOS TRABALHOS QUANTO AO TIPO DE ABORDAGEM ESCOLHIDA

TIPO DE ABORDAGEM	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90	91	92	93	94	95	96	97	98	99	00	01	TOTAL
Antropológica										1		1					2					4
Didático-pedagógica				1	1	2	3	4	3	3	1	2	7	5	5	1	7	5	5	8	7	70
Filosófica									1	2				1		2		1	2	1	2	12
Histórica			1															1	2	1	2	8
Não identificável												1								1	1	3
Psic. Social (Repres.)														1	3			1	1	1		7
Psicológica								1	2				1		2	1		3		1	2	13
Psicopedagógica									1			1										2
Sociológica	1	1				1			1		1		2	1	1		2	1	1	1	1	15
TOTAL	1	1	1	1	1	3	3	5	8	6	2	6	10	8	11	4	11	13	11	14	15	134

FONTE: Pesquisa da autora, 2004

C.1 Abordagem Didático-Pedagógica

Um aspecto a ser destacado diz respeito ao pequeno crescimento da abordagem didático-pedagógica entre 1986 e 1990, que se torna altamente expressivo a partir de 1993 e que se mantém com pequenas oscilações até 2001.

Trata-se de uma questão importante para a compreensão da produção sobre a temática da (in)disciplina no campo da educação que será examinada aqui a partir do texto de Aquino (1998) *A indisciplina na escola atual*, lembrando-se que a primeira produção desse autor a respeito da temática ocorreu em 1996, o que seguramente pode ter influenciado o significativo número de trabalhos produzidos a partir desse ano.

Nesse texto, Aquino aponta a necessidade de se ter uma visão alternativa, uma hipótese diagnóstica, de cunho estritamente escolar para olhar com outros olhos o que ele chama de a indisciplina "nossa de cada dia" (p.200).

Ao perceber a (in)disciplina dessa forma o autor aponta a necessidade de se fazer uma leitura diferente sobre as questões do cotidiano da sala de aula e as possíveis estratégias de enfrentamento do problema, tomando essa questão como uma temática fundamentalmente pedagógica. Dentro dessa perspectiva ele entende o trabalho docente como a associação de "duas 'grandes 'dimensões'. Uma que é a dimensão dos conteúdos específicos e a outra que é a dos métodos utilizados" (AQUINO, 1998, p.200).

O autor aponta a necessidade de se preservar algumas premissas pedagógicas, consideradas essenciais para o trabalho de todo dia na sala de aula e sugere o que ele chama de princípios éticos norteadores da atuação do professor. São quatro os elementos básicos indicados pelo autor: o primeiro elemento básico é o de que a ação do professor deve ater-se ao seu campo de conhecimento e suas regras particulares de funcionamento. Na relação professor-aluno, núcleo do trabalho pedagógico, deve haver a distinção entre os papéis de aluno e de professor, este é o segundo elemento. O terceiro elemento importante é que a sala de aula, contexto

privilegiado para a administração de conflitos, é o espaço onde se devem equacionar os obstáculos para atingir uma possível excelência profissional. O último princípio ético apontado como elemento básico é o contrato pedagógico, entendido como o "código" de regras comuns que orienta o funcionamento da sala de aula.

Embora o autor também associe a essa combinação a dimensão ética, interessa aqui destacar a importância que ele atribui para o aspecto pedagógico e a forma como associa esse elemento à questão da (in)disciplina escolar. É preciso lembrar que essa posição é reveladora dos debates que têm, ao longo da década de 1990, procurado recolocar a questão do ensino chamando a atenção para a importância do conjunto de práticas que se constituem no interior da escola, buscando superar tanto o discursos de culpabilização do aluno como indivíduo, quanto o discurso que analisa as questões escolares apenas sob a ótica das relações sociais mais amplas.

Assim, é relevante indicar essa tendência observada nas pesquisas discentes sobre a (in)disciplina, que traz para a escola e seus processos internos parte da responsabilidade sobre as práticas educativas escolares. Apontada por muitos autores como uma abordagem a ser ainda buscada, na verdade já tem sido privilegiada pelos pesquisadores nos PPGE como se pôde comprovar nesta investigação (quadro 16).

Para reafirmar esse dado, pode-se observar que os resumos apontam três focos privilegiados pelos discentes pesquisadores: a organização das atividades de ensino, as organizações das atividades escolares e as relações de poder na escola (quadro 17). É importante destacar que em aproximadamente metade das pesquisas cuja abordagem é a didático-pedagógica, o foco foi colocado na organização das atividades de ensino e na organização das atividades escolares (Anexo 1).

QUADRO 17 - DISSERTAÇÕES E TESES, DISTRIBUÍDAS QUANTO AO FOCO DA PESQUISA

FOCO	TOTAL
1. Alunos	2
2. Aspectos individuais do aluno	11
3. Aspectos individuais do professor	7
4. Autoridade	1
5. Avaliação	3
6. Conselho de classe	1
7. Espaço/tempo escolar	3
8. Fracasso escolar	10
9. Org. das ativ. didáticas (no ensino)	26
10. Org. das atividades escolares	23
11. Pais	1
12. Professores e alunos	2
13. Psico-pedagógico	3
14. Relação escola - família	1
15. Relação professor - aluno	12
16. Relação sociedade - escola	2
17. Relações de poder na aula	2
18. Relações de poder na escola	17
19. Sociológico	4
20. Trabalho família e escola	1
21. Violência	2
TOTAL	134

FONTE: Pesquisa da autora, 2004

O foco que predomina nos trabalhos com a abordagem didático-pedagógica é o estudo da organização das atividades didáticas no ensino (19), produção que se concentra em 1993 e 1994, se mantêm entre 1997 e 1999 e que apresenta em 2000 e em 2001 três trabalhos ao ano (Anexo 1). Esses números poderiam ser explicados pela presença, na literatura do período, de obras em que essa abordagem é privilegiada (ver Bibliografia Específica).

De forma semelhante, com (18) trabalhos cadastrados, a organização das atividades escolares também chama atenção pela sua regularidade na produção de trabalhos em 1993 e 1994 voltando a intensificar-se em 1998, reduzindo em 1999 e 2000 e ganhando força em 2001. Embora todos esses trabalhos estejam sob uma abordagem pedagógica e focando seus estudos na organização das atividades escolares, o exame de seus resumos sugere formas diferenciadas e diversas de tratar a questão. Para explicitar melhor esse elemento de análise, construiu-se quadro comparativo destacando alguns aspectos indicados pelos autores.

QUADRO 18 - TESES/DISSERTAÇÕES REALIZADAS SOB ABORDAGEM PEDAGÓGICA E FOCADAS NA ORGANIZAÇÃO DAS ATIVIDADES ESCOLARES

CADASTRO	OBSERVAÇÕES
44, 54, 57 e 67	Utilizam referencial foucautiano para analisar a disciplina imposta, a vigilância contínua ou a organização disciplinar.
37, 47, 113, 119 e 132	Referem-se à escolas ou a métodos específicos adotados: escola de tempo integral, Método Educativo Dom Bosco, Pedagogia Waldorf, escola municipal que adota a Pedagogia Montessori e Pré em escola alternativa.
53, 55, 56, 81, 84, 111, 114 e 118	Analisa as práticas pedagógicas das escolas para investigar: interações, comportamentos, normas estabelecidas e incorporadas, vivências escolares, formas de dominação e resistência.
69	Analisa o discurso de professores sob várias dimensões destacando-se a coerção e normatização das condutas.

FONTE: Pesquisa da autora, 2004

A presença desses elementos pode ser relacionada à influência da "literatura alternativa" (KOFF e PEREIRA, 1988) divulgada nos cursos de formação de professores de nível médio e superior, nos anos oitenta e noventa. Quanto às características dessa literatura, algumas considerações já foram feitas, mas é interessante destacar que se refere a obras em que o conceito de disciplina se amplia, a função do professor começa a ser revista e a as relações entre as esferas da macroestrutura e da microestrutura passam a funcionar como determinantes para o entendimento da (in)disciplina.

C.2 Abordagem Sociológica e Filosófica

Estas abordagens também apresentaram um número significativo de trabalhos cadastrados, totalizando 15 dissertações e teses produzidas pelos pós-graduandos nos Programas de Pós-graduação em Educação brasileiros. Os trabalhos realizados colocaram seu foco, de forma privilegiada, nas relações de poder (5), além de outros como a relação professor-aluno e o fracasso escolar (quadro 19).

QUADRO 19 - TESES/DISSERTAÇÕES REALIZADAS SOB ABORDAGEM SOCIOLÓGICA JUNTAMENTE COM SEUS RESPECTIVOS FOCOS DE ANÁLISE E ANO DE PRODUÇÃO DA PESQUISA

CAD.	ANO	FOCO	
61	2000	Aspectos individuais do aluno	Sociológica
14	1982	Fracasso escolar	Sociológica
145	1995	Relação professor - aluno	Sociológica
5	1997	Relação professor - aluno	Sociológica
117	1986	Relações de poder na escola	Sociológica
32	1991	Relações de poder na escola	Sociológica
7	1993	Relações de poder na escola	Sociológica
31	1993	Relações de poder na escola	Sociológica
144	2001	Relações de poder na escola	Sociológica
129	1981	Sociológico	Sociológica
133	1989	Sociológico	Sociológica
126	1994	Sociológico	Sociológica
122	1998	Sociológico	Sociológica
112	1997	Trabalho família e escola	Sociológica
60	1999	Violência	Sociológica

FONTE: Pesquisa da autora, 2004

Também os trabalhos cadastrados em que os pesquisadores se utilizaram da abordagem filosófica (12) colocaram o foco nas relações de poder, destacando-se seis pesquisas (quadro 20), o que representa 50% dos resumos cadastrados nessa abordagem.

QUADRO 20 - TESES/DISSERTAÇÕES REALIZADAS SOB ABORDAGEM FILOSÓFICA JUNTAMENTE COM SEUS RESPECTIVOS FOCOS DE ANÁLISE E ANO DE PRODUÇÃO DA PESQUISA

	ANO	FOCO	ABORDAGEM
41	1999	Fracasso escolar	Filosófica
92	1994	Org. das ativ. Escolares	Filosófica
74	1999	Org.das ativ.didát.(no ensino)	Filosófica
20	2001	Org.das ativ.didát.(no ensino)	Filosófica
105	1990	Relação sociedade-escola	Filosófica
97	1996	Relação sociedade-escola	Filosófica
19	1998	Relações de poder na aula	Filosófica
93	1989	Relações de poder na escola	Filosófica
50	1990	Relações de poder na escola	Filosófica
91	1996	Relações de poder na escola	Filosófica
62	2000	Relações de poder na escola	Filosófica
131	2001	Relações de poder na escola	Filosófica

FONTE: Pesquisa da autora, 2004

Portanto, constata-se que um número significativo de trabalhos tem sido realizados com o intuito de examinar a (in)disciplina com as lentes de poder, seja ele visto pelo ângulo do professor, seja pelo da própria instituição escolar e, ainda, pela sociedade nas suas formas de organização. São trabalhos que, em geral, pautam suas análises no referencial foucaultiano.

Para Foucault (1979, p.117):

O poder atinge ao mesmo tempo um objetivo econômico e um político: torna o homem força de trabalho e neutraliza sua capacidade de revolta, de resistência e de luta. Ele aumenta a força econômica e diminui a força política, pois ao trabalhar o corpo do homem, disciplina seu comportamento e consegue fabricar o tipo de homem ideal – obediente, não questionador, ocupado, trabalhador – para o bom funcionamento e manutenção da sociedade.

Segundo esse autor, como indicado anteriormente, a disciplina pode ser compreendida a partir de alguns elementos: 1) a organização do espaço; 2) o controle do tempo; 3) a vigilância como um importante instrumento de controle da disciplina e sua relação com o conhecimento produz um saber ao mesmo tempo em que exerce um poder.

Para Foucault, esse tipo de disciplina teve suas origens no funcionamento das prisões e dos quartéis, estendendo-se à escola e caracterizando a sociedade contemporânea. Esse referencial orienta uma leitura mais ampla do fenômeno disciplinar, permitindo uma reflexão não só a partir da relação teoria e prática, mas também da consideração de aspectos políticos, sociais e culturais que determinam atitudes e comportamentos e situações consideradas (in)disciplinadas.

C.3 Abordagem Psicológica

Esta abordagem também se destacou como uma das privilegiadas pelos alunos dos Programas de Pós-graduação em Educação. Foram cadastrados 15 trabalhos (quadro 21).

Cerca de um terço dos trabalhos toma como foco de análise aspectos individuais do aluno e/ou do professor para ou elucidar questões relativas aos problemas de (in)disciplina na escola. É interessante destacar que a maior parte

deles foi produzida na década de 1990, permitindo que se afirme a coexistência de diferentes tendências e perspectivas na análise das questões escolares (quadro 21).

QUADRO 21 - TESES/DISSERTAÇÕES REALIZADAS SOB ABORDAGEM PSICOLÓGICA JUNTAMENTE COM SEUS RESPECTIVOS FOCOS DE ANÁLISE E ANO DE PRODUÇÃO DA PESQUISA

CADASTRO	ANO	FOCO	ABORDAGEM
100	1993	Aspectos indivi.do professor	Psicológica
95	1998	Aspectos indivi.do professor	Psicológica
78	2001	Aspectos indivi.do professor	Psicológica
102	1996	Aspectos individuais do aluno	Psicológica
140	2000	Aspectos individuais do aluno	Psicológica
29	1995	Fracasso escolar	Psicológica
137	2001	Fracasso escolar	Psicológica
51	1989	Org. das ativ. Escolares	Psicológica
52	1995	Org.das ativi.didát.(no ensino)	Psicológica
3	1998	Org.das atividades escolares	Psicológica
34	1988	Relação professor - aluno	Psicológica
6	1989	Relações de poder na aula	Psicológica
1	1998	Violência	Psicológica

FONTE: Pesquisa da autora, 2004

Ao analisar os resumos, verificou-se que dentre os trabalhos com abordagem psicológica quatro autores não apontam o referencial teórico utilizado para a realização de seus trabalhos (3, 29, 34 e 95), dois afirmam basear-se na teoria psicanalítica (1 e 78); dois pautam seus trabalhos na questão da formação da autonomia (100 e 140), sendo que apenas um afirma utilizar-se de referencial piagetiano; dois trabalhos (51 e 52) adotam o psicodrama como método e um deles afirma utilizar referência teórica de Jacob Moreno. Dentre os três restantes um (137) afirma configurar-se por meio de interlocução entre a teoria de Foucault e da psicologia institucional (Aquino e Guirado); o outro (6) pauta-se na teoria do poder social de French e Raven; e o último (102) apóia-se nas formulações teóricas de Wilhelm Reich e André Lapierre. Percebe-se a diversidade de referencial apresentada nesses trabalhos, assim como também a diversidade de foco apresentado, o que pode significar tanto que o problema da (in)disciplina escolar está sendo analisado de diversas formas como também uma compreensão da diversidade de influências das teorias psicológicas aplicadas no campo da educação.

Outro aspecto a ser destacado é o fato de apenas dois trabalhos abordarem a formação do juízo moral, embora a teoria piagetiana ofereça importantes contribuições relativas ao trabalho com as regras e a formação da autonomia, o que seria muito valioso para os debates e para a pesquisa em educação.

D. Quanto aos aspectos metodológicos das pesquisas realizadas

Para a categorização e cadastramento dos trabalhos em relação à forma de realização das pesquisas, observou-se exclusivamente o que os autores indicaram no resumo. Assim pode-se observar um número significativo de trabalhos (43, que correspondem a cerca de 32% do total) que não fazem referência ao tipo de pesquisa realizada nem apresentam indicações sobre os procedimentos e as técnicas utilizadas no trabalho de campo. Contatou-se a existência de uma situação apontada em outros trabalhos avaliativos sobre a pesquisa educacional, entre eles o de GARCIA (2001, p.161) que afirma: "enquanto pesquisadores em aprendizado, os alunos de Pós-Graduação em Educação não têm privilegiado, na apresentação de seus resumos, formas esclarecedoras para explicar como realizaram metodologicamente as suas investigações".

Nos resumos que identificaram os procedimentos de pesquisa, o estudo de caso foi o tipo de pesquisa predominante, seguido da etnografia que apresenta 21 trabalhos, como se pode observar no quadro abaixo.

QUADRO 22 - DISSERTAÇÕES E TESES, DISTRIBUIDAS QUANTO AO TIPO DE PESQUISA

TIPO DE PESQUISA	Nº DE TRABALHOS	%
Análise do discurso	1	0,75
Bibliográfica	16	11,94
Estudo comparativo	2	1,49
Estudo de caso	46	34,33
Estudo descritivo	1	0,75
Etnografia	21	15,67
Pesquisa ação	1	0,75
Pesquisa experimental	2	1,49
Qualitativa	1	0,75
Sem identificação	43	32,08
TOTAL	134	100,00

FONTE: Pesquisa da autora, 2004

Agrupando-se os estudos de caso e os trabalhos que se identificaram como etnografias, têm-se praticamente a metade dos resumos cadastrados. Isso permite pensar algumas características que a pesquisa educacional vêm assumindo, ao longo das duas últimas décadas. Garcia (2001), ao traçar a trajetória da etnografia educacional no Brasil, aponta aspectos importantes referentes a algumas características do campo em que a produção discente dos PPGE se realiza. Em seu trabalho ela apresenta "um conjunto de tendências que contribuíram para dar uma certa fisionomia à etnografia educacional produzida no país, por pesquisadores do campo da educação" (GARCIA, 2001, p.126).

A partir de meados da década de setenta as teorias críticas, entre outras, influenciaram fortemente o conjunto de estudos denominados de "etnografia crítica". Mas no Brasil apenas na década de oitenta ganham força os chamados estudos etnográficos. As pesquisas realizadas sob essa perspectiva possibilitam uma compreensão mais abrangente da vida cotidiana da escola.

Rockwell (1989) aponta a tradição etnográfica como possibilidade de captação do cotidiano e crê "haver invertido sua perspectiva colonialista, apropriando-nos de seus instrumentos para 'olhar de baixo para cima'" (p.15). Para ela a pesquisa etnográfica "permite integrar ao processo de pesquisa o necessário desenvolvimento conceitual" (ROCKWELL, 1989, p.15).

Para Garcia, embora não exista um entendimento consensual sobre a etnografia, a sua entrada no Brasil vai influenciar sensivelmente uma grande diversidade de formas qualitativas de investigação. "O uso combinado de métodos, técnicas, instrumentos, revelado nas dissertações e teses deve ser entendido a partir do contexto confuso de surgimento dos primeiros trabalhos ..." (p.198).

De qualquer forma, é necessário destacar que um elemento característico da etnografia educacional parece estar marcando a produção discente analisada nesta dissertação, qual seja, o trabalho de campo. Como se pode observar no quadro 23 a seguir, 68,66% dos resumos cadastrados contém indicações sobre a realização de trabalho de campo.

QUADRO 23 - DISSERTAÇÕES E TESES, DISTRIBUÍDAS
QUANTO A REALIZAÇÃO DE TRABALHO
DE CAMPO

TRABALHO DE CAMPO	Nº DE TRABALHOS	%
Sim	92	68,66
Não	20	14,92
Sem identificação	22	16,42
TOTAL	134	100

FONTE: Pesquisa da autora, 2004

Ao observar o quadro 23, além de se constatar o grande número de trabalhos que se utilizaram do trabalho de campo para a realização das pesquisas, pode-se constatar que 22 não identificaram seu uso e 20 afirmaram não ter ido a campo para realizar a investigação. Entre esses últimos, oito são pesquisas com abordagem histórica, três são didático-pedagógicas, cinco se utilizaram de abordagem filosófica e uma é de abordagem psicológica baseada na teoria psicanalítica (cadastro 78).

Embora Garcia refira-se especificamente à etnografia educacional, faz uma importante consideração a respeito da visão dos pesquisadores em relação ao trabalho de campo e à preocupação com as possibilidades que podem ser apontadas para a escola pública a partir das investigações realizadas:

Para esses pesquisadores, a busca de aproximação com as escolas de um outro ponto de vista, por meio das investigações aqui denominadas etnográficas de modos tão distintos, pode estar significando a possibilidade de compreender melhor o que ali passa para poder, de alguma forma, interferir e transformar (GARCIA, 2001, p.170).

Além de identificar o tipo de metodologia privilegiada, buscou-se também nos resumos elementos para analisar as técnicas usadas no trabalho de campo, para a coleta de informações ou dados. Os resultados estão expressos no quadro 24, a seguir:

QUADRO 24 - DISTRIBUIÇÃO DAS TÉCNICAS DE COLETA DE DADOS DESCRITAS NOS RESUMOS DAS TESES E DISSERTAÇÕES EXAMINADAS

TÉCNICA DE COLETA DE DADOS	Nº DE TRABALHOS
Análise documental	14
Entrevista	12
Entrevista e análise documental	5
Observação	9
Observação e análise documental	1
Observação e entrevista	14
Observação participante	4
Observação, entrevista e anal. doc	5
Observação, entrevista, anal. doc. e questionário	2
Projeto Pedagógico Psicodramático	2
Questionário	1
Questionário, entrevista e observação	4
Sem identificação	61
TOTAL	134

FONTE: Pesquisa da autora, 2004

Embora um grande número de trabalhos (cerca de 46%) não identifique a técnica utilizada pelos pesquisadores no trabalho de campo, destacam-se como as técnicas mais empregadas: a entrevista e as diferentes formas de observação, utilizadas tanto de forma isolada como de forma combinada a outras técnicas.

A escolha pelo uso dessas técnicas pressupõe um contato direto do pesquisador com a situação investigada. Essas opções são muito relevantes pois orientam formas de pesquisa que buscam uma compreensão dos mecanismos de dominação/resistência, de opressão/contestação que podem manifestar-se nas relações sociais e nas rotinas do cotidiano escolar com relação à (in)disciplina.

Ao observar no quadro 24 o conjunto de técnicas utilizadas pelos discentes na produção de dados em campo, percebe-se que houve uma preocupação com a composição de um quadro que configurasse a realidade estudada da maneira mais fidedigna possível, seja pela combinação entre as formas já citadas, ou seja ainda com o uso destas associado a análise documental que pode incluir planos, documentos, registros escolares entre outros.

Buscar essa forma de estudar a escola e a compreensão das manifestações de (in)disciplina mais de perto é, como afirma Candau (1995, p.170):

... tentar entender a sua história, captando a sua dinâmica social, apreendendo os seus avanços e os seus recuos, compreendendo como se configura o 'clima' da instituição, a relação pedagógica da sala de aula e suas interações com a história de vida de cada sujeito que constrói o dia-a-dia da prática escolar.

3.2.5 Sistematizando as Análises feitas sobre a Produção Discente

Ao analisar os resumos de dissertações e teses produzidas entre 1981 e 2001 nos Programas de Pós-Graduação em Educação associados à ANPEd, a partir da base de dados da ANPEd e da base de dados CAPES, foi possível apontar as seguintes características:

- a) o número de pesquisas que abordam a (in)disciplina escolar é pouco expressivo, se comparado ao total de pesquisas cadastradas. Esse índice se reduz ainda mais quando se selecionam apenas os trabalhos que a tomam a (in)disciplina como tema central (0,27% do total).
- b) Não foram localizados centros ou grupos de pesquisa que tenham concentrado, nesse período, uma produção específica sobre o tema. Ainda que alguns programas tenham um número expressivo de trabalhos em relação ao total, caso da PUC/SP – por exemplo, não se pôde configurar a existência de grupos de trabalho sobre o tema, que agregassem orientadores e seus orientandos. Relembre-se que em geral os alunos fizeram apenas uma pesquisa sobre o tema.

Mais recentemente, foram localizados trabalhos que estão sendo realizados na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, por um grupo de professores,⁴⁵ juntamente com alunas bolsistas da Rede Pública de Porto Alegre, as quais têm investigado questões relacionadas à disciplina escolar.

⁴⁵ O grupo iniciou-se com as professoras Maria Luisa M. Xavier e Maria Carmem Barbosa, professoras das habilitações em Educação para as Séries Iniciais e Educação Infantil do Curso de Pedagogia. Atualmente, participam do grupo as professoras Maria Bernadete C. Rodrigues, Roseli I. Hickmann, Tânia R. Fortuna e Heloísa Junqueira, sob a coordenação de Maria Luísa Xavier.

Destacou-se também o trabalho do professor Julio Groppa Aquino que a partir de 2001 está orientando trabalhos de mestrado (em andamento) ligados à temática, correspondendo às preocupações com a questão da (in)disciplina expressas por esse autor em várias publicações que estão divulgadas no meio educacional desde 1996, anunciando talvez a configuração de um grupo de pesquisa sobre a questão.

- c) Detectou-se no exame de resumos, apoiado na literatura específica, que a preocupação com a (in)disciplina se dirige tanto para a escola pública quanto para a escola privada.
- d) Os levantamentos realizados nesta pesquisa apontam que, a partir de meados da década de 80, cresce a abrangência e a diversidade de pesquisas sobre o tema. Os resumos apontam a consideração, pelos pesquisadores, dos fatores intra e extra-escolares, ou seja, a realidade microssocial não está sendo desvinculada das determinações sociais mais amplas. Esse fato mostra também que, para a compreensão da (in)disciplina escolar, as teorias que analisam e estudam as escolas estão oferecendo referências válidas aos pesquisadores.

Com base informações presentes nos resumos, ainda que de forma bastante ampla, percebe-se a influência das teorias que chegaram ao Brasil a partir da década de 80, as quais voltaram-se para o estudo do cotidiano escolar.

- e) a forma de abordagem mais freqüente foi a que olha a (in)disciplina nas suas relações com os processos de ensino e aprendizagem, aqui denominada de abordagem didático-pedagógica. Essa é uma constatação importante, uma vez que muitos autores têm afirmado que a (in)disciplina precisa ser estudada do ponto de vista pedagógico o que, segundo se observou, já vem ocorrendo.

Essa constatação foi reforçada quando se examinou o foco das pesquisas, encontrando-se um número expressivo de dissertações e teses

que examinam a questão centralizando a questão da organização das atividades de ensino (didáticas) e das atividades escolares (de caráter mais amplo).

- f) Do ponto de vista metodológico, constatou-se uma forte presença de estudos de caso e estudos etnográficos, que desenvolveram trabalhos de campo e usaram a observação, a entrevista e ainda questionários e análise documental. Entende-se que essa questão é indicativa do esforço de aproximação com o espaço escolar que os pesquisadores discentes fazem, seja no sentido de investigar suas questões mais imediatas, seja na perspectiva de compreender melhor as questões escolares para intervir e transformar. Essa diversidade de formas de pesquisar usando o trabalho de campo pode ser compreendida a partir de GARCIA (2001), que chama atenção para o fato de que as diversas formas de se entender a etnografia no Brasil culminaram em uma diversidade tanto de métodos de investigação, como de formas de trabalho de campo.

Com base nas análises realizadas para o desenvolvimento do presente trabalho, foi possível, portanto, apontar características gerais que marcam a produção e a trajetória dos estudos acadêmicos referentes à temática (in)disciplina no ambiente escolar, a partir do exame dos resumos de dissertações e teses desenvolvidos nos PPGE e da análise da literatura existente.

CONDIDERAÇÕES E REFLEXÕES FINAIS

"...Toda ciência seria inútil se, por trás de tudo aquilo que faz os homens conhecer, eles não se tornassem mais sábios, mais tolerantes, mais mansos, mais felizes, mais bonitos..."

Rubem Alves

Com a intenção de apresentar um quadro teórico dos estudos acadêmicos desenvolvidos nos PPGE referentes à temática da (in)disciplina escolar, nos últimos vinte anos (1981-2001), chega-se ao final deste trabalho.

Para fundamentar as discussões iniciais e localizar a concepção de (in)disciplina em um contexto mais amplo, foi apresentado um conjunto de referências que tem orientado os debates sobre a escola no Brasil nas duas últimas décadas.

Alguns autores partilham da concepção que considera que a função primordial da escola tem sido a de reproduzir a sociedade de classes e reforçar o modo de produção capitalista. Os conceitos desenvolvidos por eles permitem compreender como a escola contribui para esse processo por meio de seu currículo, das formas pelas quais se organiza para ensinar, das relações que se estabelecem em seu interior, enfim, por meio de suas práticas cotidianas. Existe um outro grupo de teóricos que mostra que a escola não é só espaço de reprodução, mas também se constitui num espaço de luta, contestação e produção. Para eles existe a possibilidade de discutir a educação e a escola a partir de outros referenciais, embora reconhecendo a complexidade das questões que se impõem a partir do uso de conceitos como reprodução, legitimação, contradição, hegemonia entre outros para examinar a natureza e os efeitos dos processos de escolarização.

Ao explicitar essas perspectivas de compreensão da escola pretendeu-se apontar sua relação com a sociedade e com a cultura partir de uma concepção ampla do processo de escolarização e das formas de trabalho escolar, o que permite também situar o conceito de (in)disciplina.

Em seguida, foi apresentado o entendimento do conceito de (in)disciplina escolar no Brasil em diferentes momentos da história da educação, influenciado pelas idéias pedagógicas que prevaleciam em cada momento. Como afirma Saviani (1983), isso não significa que uma tendência seja substituída por outra, ao longo do tempo, em um processo em que o novo supera o antigo. Para ele, é necessário pensar que diferentes formas de pensar a educação e a escola convivem nos mesmos espaços e tempos.

Com relação ao entendimento do conceito de (in)disciplina escolar, pode-se observar que muitas transformações aconteceram, mas isso não significou a extinção de práticas escolares consideradas incompatíveis com as novas concepções de escola.

A disciplina na pedagogia jesuítica era baseada na obediência e na submissão mantida por vigilância constante aos alunos. A partir da década de 1920, sob influência das idéias dos pioneiros da Escola Nova, ela passa a ser vista sob outra perspectiva. O desenvolvimento psicológico do aluno, suas habilidades de conviver com o grupo e de se organizar no trabalho escolar tornam-se o foco da discussão referente à (in)disciplina.

A partir da década de 1970 surgem sérias críticas à escola e à forma como ela vem organizando e desenvolvendo seu trabalho. A (in)disciplina passa a ser problematizada do ponto de vista dos modelos pelos quais se discute a dinâmica cultural da escola e ela passa a ser percebida como sinônimo de luta, de contestação e de resistência às formas culturais encontradas nas práticas cotidianas da escola.

No Brasil, a década de 1980 coloca em debate a educação e a escola tomando como referência as pedagogias denominadas progressistas. Esse contexto aponta novas possibilidades para o conceito de (in)disciplina que passa a ser vista com o sentido de vivência coletiva, de interação, de autonomia nas decisões o que fornece aos alunos instrumentos para a participação na democratização efetiva do ensino e da sociedade como um todo.

Hoje o conceito de (in)disciplina precisa ser revisado, questionado como forma de se inovar as práticas escolares no sentido de formar um aluno autônomo, cooperativo preparado para a vida em sociedade, uma sociedade democrática. É essa a direção das perspectivas apoiadas em Piaget, cujos estudos sobre a moralidade oferecem importantes contribuições sobre a relação das crianças com as regras e a construção da autonomia.

Araújo (2002) retoma a idéia central de Piaget para quem "a essência de toda moralidade está no respeito que o indivíduo adquire pelas regras" (1932, p.9). Para esse autor, existe uma "relação intrínseca entre a moralidade, disciplina e indisciplina" (ARAÚJO, 2002, p.222) podendo-se afirmar que "tanto a moralidade quanto a disciplina estão vinculadas às regras sociais e às formas com que os sujeitos se relacionam com elas" (ARAÚJO, 2002, p.222).

Aprofundando a discussão relativa ao entendimento da relação entre regras, moralidade e disciplina, Araújo (2002) faz uma leitura etimológica dos termos anomia, heteronomia e autonomia, indicando que:

O sufixo nomia, comum aos três termos, vem do grego nomos, e significa "regras, leis". Assim, quando se fala de a-nomia, pela presença do prefixo a refere-se a um período de ausência de regras [...]. O prefixo hetero significa "vários", e isso leva a compreensão da hetero-nomia como um período em que a criança já percebe a existência das regras, mas que sua fonte, de onde emana, é variada; ela sabe que existem coisas que podem ou não ser feitas, mas quem as determina são os outros. Finalmente, tem-se a auto-nomia, significando que o sujeito sabe que existem regras para se viver em sociedade, mas a fonte dessas regras está nele próprio, como sugere o prefixo auto (ARAÚJO, 2002, p.223).

Para o autor existe uma leitura equivocada do conceito de autonomia, e em várias escolas ditas progressistas, uma vez que "a busca do desenvolvimento da autonomia de seus alunos deve ser feita deixando-os 'livres' para decidirem as regras, como se não vivessem em sociedade" (ARAÚJO, 2002, p.223). Esse falso entendimento desloca o foco da formação do sujeito autônomo, que para Piaget é aquele que "age racionalmente, levando sempre os outros, seus direitos e seus deveres em consideração, baseando suas ações, por exemplo, em princípios de justiça" (p.223).

O autor alerta para se tomar alguns cuidados ao se fazer a relação entre a "moralidade humana e a disciplina e indisciplina porque ela não é direta" (p.224). Para Araújo, embora "a moralidade esteja relacionada às regras, não necessariamente todas as regras têm vínculos com a moralidade" (p.224). Ao se estabelecer regras deve-se observar o princípio da justiça ou de discriminação, por exemplo, para saber se ela é ou não moral. Num caso de aplicação de regra imoral a indisciplina apresenta-se como "sinal de autonomia por parte do sujeito que a realiza" (p.224).

Outro aspecto importante é com relação a forma que se estabelece as regras. Elas podem ser impostas coercitivamente, de forma autoritária ou estabelecidas com base em princípios democráticos. Quando os alunos são obrigados a cumprir regras autoritárias a indisciplina pode ser considerada um protesto, uma resistência. De acordo com Guimarães:

A escola, como qualquer outra instituição, está planejada para que as pessoas sejam todas iguais. Há quem afirme: "quanto mais igual mais fácil de dirigir". A homogeneização é exercida através de mecanismos disciplinares, ou seja, de atividades que enquadrinham o tempo, o espaço, o movimento, gestos e atitudes dos alunos, dos professores, dos diretores, impondo aos seus corpos uma atitude de submissão e docilidade (1996, p.78).

Formas de resistência normalmente são apresentadas contra esses mecanismos disciplinares e são caracterizadas como indisciplina que pode manifestar-se tanto pela desorganização quanto pela apatia, podendo desembocar em violência.

A esse respeito, Camacho (2000) realizou estudo voltado à compreensão da violência praticada pelos alunos adolescentes no interior de duas escolas, uma de classe média e outra de segmento de elite. Nessa pesquisa, ela afirma que existe uma linha tênue que separa a violência e a indisciplina, tornando difícil definir violência e, mais provocador ainda, "delimitar suas fronteiras com a indisciplina" (p.169).

O que se percebe ao refletir sobre a indisciplina é que existem alguns referenciais que poderiam contribuir para busca de outras formas de olhar essa questão. Porém, ao se deparar com o trabalho educativo nas escolas nota-se um grande despreparo e desconhecimento tanto sobre teorias que oferecem uma leitura mais ampla do fenômeno, quanto aquelas que apresentam um recorte mais

específico, por exemplo, quanto aos modelos de relação professor/aluno e as questões relacionadas à construção da moralidade.

Esses elementos aqui recuperados permitem compreender que as novas condições de vida em sociedade impõem à escola e aos educadores a necessidade de pensar e repensar, continuamente, as formas de organização do trabalho escolar, em suas diferentes dimensões, incluindo a (in)disciplina entre as questões mais prementes para o debate e para a investigação.

Destaca-se, então, a importância da pesquisa para os profissionais que atuam no campo da educação, pois mergulhados como se encontram neste mundo de mudanças, novos desafios se colocam, novas práticas se fazem necessárias e, portanto, seja em qualquer função que atue – como professor, administrador, orientador, supervisor, avaliador – novos conhecimentos se fazem necessários e os caminhos apontados pelas pesquisas podem se constituir em recurso importante para a compreensão das questões educacionais.

Segundo Freire (1997, p.32) ",

... o que há de pesquisador no professor não é uma qualidade ou uma forma de ser ou de atuar que se acrescente à de ensinar. Faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. O de que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, porque professor, como pesquisador.

Portanto, o pensamento de Freire ressalta a necessidade do professor ser um pesquisador e também incentivador e facilitador, na escola, da formação de novos pesquisadores. É preciso que os professores tenham consciência dessa função e que assim se percebam enquanto indagadores e pesquisadores.

A (in)disciplina no ambiente escolar é considerada um tema polêmico, está presente no discurso dos educadores de todos os níveis de ensino da educação básica e tem gerado angústia para a maioria deles, pela sua forte inserção nas práticas escolares. Faz-se necessário aprofundar os estudos sobre essa temática, produzindo literatura acessível aos educadores.

Nessa direção, a pesquisa realizada para esta dissertação tomou como objetivo central mapear os estudos acadêmicos desenvolvidos nos PPGE referentes à temática da (in)disciplina. Entendeu-se que o levantamento de dissertações e teses produzidas pelos alunos mestrandos e doutorandos, muitos deles com certeza professores que atuam nas escolas das redes de ensino, poderia contribuir com a discussão dessa importante temática, indicando caminhos que estão sendo percorridos por pesquisadores e autores na tentativa de compreender melhor as dificuldades conceituais e práticas que se relacionam a essa questão.

Os resultados obtidos e apresentados constituem-se em um esforço inicial de organizar essa produção para que se possa tomá-la também como objeto de trabalho e de debates na escola. É preciso reconhecer os limites impostos a trabalhos como este, que se debruçam sobre os resumos, e que sugerem a continuidade da pesquisa na direção de examinar mais detalhadamente essa produção discente. Por outro lado, a forma de construção metodológica da pesquisa poderá sugerir novas investigações para temas correlatos.

Outro resultado que se entende relevante para a questão foi a possibilidade de organizar e classificar a bibliografia específica sobre a (in)disciplina escolar, por meio de um mapeamento de artigos e livros publicados no Brasil a partir de 1986. Pretendeu-se colocar à disposição dos educadores/pesquisadores um conjunto de referências para subsidiar reflexões e debates bem como abrir novas possibilidades de pesquisa sobre tema tão complexo, a partir deste primeiro passo, aqui registrado.

REFERÊNCIAS

A BATALHA PELA QUALIDADE. In: **Revista Veja**, 9 de julho de 2003.

ALUNOS QUEREM PROFESSOR QUE MANTENHA A DISCIPLINA. In: **Jornal O Estado de São Paulo**, A 15. Quinta-feira, 12 de maio de 1996.

ANJOS, Liane dos. **Programa de Pós – Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná**: tendências temáticas das dissertações (1997-2000). Campinas, 2001. Dissertação (Mestrado Interinstitucional em Biblioteconomia e Ciência da Informação), Pontifícia Universidade Católica de Campinas/ Universidade Federal do Paraná.

ALTHUSSER, Louis. **Sobre a reprodução**. Tradução de Guilherme J. de Freitas Teixeira. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Base de Dados. CD Room, 1999. Teses, Dissertações e artigos de periódicos. Rio de Janeiro, 3 ed., 1999.

APPLE, Michael. **Educação e Poder**. Trad. Maria Cristina Monteiro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

AQUINO, Julio Groppa. A indisciplina e a escola atual. In: **Revista da Faculdade de Educação**, USP, São Paulo, v. 24, n. 2, p. 181-204, jul./dez. 1998.

_____. A indisciplina escolar: problema da criança, da família ou da escola? **Pediatria Moderna**, São Paulo, v. XXXIII, n. 5, p. 316-319, 1997.

_____. **Indisciplina na escola alternativas teóricas e práticas**. Julio Groppa Aquino (Org.). São Paulo: Summus, 1996.

_____. A "crise" da autoridade docente e a questão ética da educação. In: **Congresso Internacional dos Exponentes na Educação**, 21-23 set. 2000, Livro do Congresso. Curitiba: Gráfica Exponente, 2000. p. 250-259.

_____. **Diálogos com educadores: o cotidiano escolar interrogado**. São Paulo: Moderna, 2002.

ARANHA, Maria Lucia de Arruda. **História da educação**. 1. ed. São Paulo: Moderna, 1989.

ARAÚJO, Ulisses F. Disciplina, indisciplina e a complexidade do cotidiano escolar. In: **Psicologia, educação e as temáticas da vida contemporânea**. OLIVEIRA, Marta Kohl; REGO, Souza, Denise T. R. (org). São Paulo: Moderna, 2002.

AULETE, Caldas. **Dicionário**. Vol. I, 5 ed. Rio de Janeiro: Delta, 1987.

BELTRÃO, Irecê Rego. Pedagogia e escola: o discurso sobre a educação e a máquina de disciplinar. **Pátio Revista Pedagógica**, Porto Alegre: Artmed, ano 1, n. 3, p. 30-32, nov. 1997/jan. 1998.

BOURDIEU, P. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectivas, 1998.

_____. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e a cultura. In: **Escritos de educação**. Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani (org). Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

_____. **Esboço de uma teoria da prática**: precedido de três estudos de etnologia cabila. Oeiras, Portugal: Celta Editora, 2002.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, J.C. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Trad. Reynaldo Bairão. 3 ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

BUFREM, Leilah Santiago. **Linhas e tendências metodológicas na produção acadêmica discente do mestrado em ciência da informação do IBICT/UFRJ (1972-1995)**. Curitiba, 1996. Tese (Concurso de Professor Titular) – Departamento de Biblioteconomia e Documentação, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná.

CADERNOS DE EXTENSÃO. **Alfabetização abordagens teórico-metodológicas**. Ano V, n.6, Universidade Federal do Paraná, 2001.

CALDAS, Aulete. Dicionário - Vol.I.5 ed. Rio de Janeiro: Delta, 1987.

CAMACHO, Luiza Mitiko Yshiguro. **Violência e indisciplina nas práticas escolares de adolescentes**: um estudo das realidades de duas escolas semelhantes e diferentes entre si. São Paulo, 2000, 266 p. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

CANDAU, Vera M. **Rumo a uma nova didática**. Petrópolis: Vozes, 1995.

CAPRILES, René. **Makarenko**: o nascimento da pedagogia socialista. Scipione, 1989.

CARVALHO, Merise S. de. **Vivenciando o sucesso acadêmico, mas tropeçando no fracasso escolar**: a repetência e a evasão da Escola Pública Fundamental nas dissertações de mestrado e teses de doutorado em educação no Brasil. Rio de Janeiro, 1998, 216 p. Dissertação de Mestrado (Educação): Faculdade de Educação, Universidade Estadual do Rio de Janeiro.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de Pesquisa. In: **Teoria & Educação**, n. 2, 1990, p. 177-229.

D'ANTOLA, Arlette. **Disciplina na escola**: autoridade versus autoritarismo. São Paulo: EPU, 1989.

DICCIONÁRIO DE PEDAGOGIA. Tomo I A-F. Barcelona: Editorial Labor S.A., 1970.

DURKHEIM, Emile. **Educação e Sociologia**. Trad. Lourenço Filho. São Paulo: Melhoramentos, 10 ed., 1975.

EDUCAÇÃO EM REVISTA. A imprensa periódica e a história da educação. Org. Denice Catani e Maria Helena C. de Bastos. São Paulo: Escrituras, 1997.

ENGUITA, Mariano. **A face oculta da escola**. Educação e trabalho no capitalismo. Trad. Tomaz Tadeu da Silva. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

ERIKSON, F. **Transformation and school success**: the politics and culture of educational achievement. *Anthropology and education Quarterly*, 18 (4), 1987.

ESTRELA, Maria Teresa. **Relação Pedagógica, disciplina e indisciplina na aula**. Portugal: Porto, 1994.

EZPELETA, Justa; ROCKWELL Elsie. A escola: relato de um processo inacabado de construção IN: **Pesquisa Participante**. Trad. Francisco Barbosa. SP: Cortez: Autores Associados, 1989.

FARIAS, C. V. **Indisciplina escolar**: conceitos e preconceitos. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro, PUC/RJ, 1979.

FÁVERO, C. V. A trajetória da Pós-Graduação em Educação no âmbito institucional. In: **Avaliação e perspectivas na área de educação (1982-1991)**. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – Anped/ apoio CNPQ. Porto Alegre, 1993.

FONSECA, Elizabeth S.; SZENCZUK, Dorotea P. **(In) disciplina na escola pública: uma contribuição à reflexão sobre a práxis educativa na atualidade**. Curitiba, 2001. Monografia, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.

FRANCO, Luiz Antonio C. A disciplina na escola. **Revista Ande**, São Paulo, v. 11, p. 62-67, 1986.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**- saberes necessários à prática educativa. 6 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Lia. **Autonomia moral na obra de Jean Piaget: a complexidade do conceito e sua importância para a educação**. In: *Educar em Revista*, Curitiba: Ed. da UFPR, n.19, p. 11-22, 2002.

FREITAS Marcos C. **História Social da Infância no Brasil**. Marcos C Freitas (org.) São Paulo: Cortez, 2001.

FURLÁN, Alfredo. Problemas de Indisciplina en las escuelas de México: el silencio de la pedagogía. In: **Perspectivas: revista trimestral de educación comparada**, v. XXVIII, n. 4, p. 611-627, Dic. 1998.

FURLANI, Lúcia Maria Teixeira. **Autoridade do professor**: meta, mito ou nada disso? São Paulo: Cortez, 1988.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

_____. **Vigiar e punir: a história da violência nas prisões**. Petrópolis: Vozes, 1997.

GADOTTI, Moacir. **História das Idéias pedagógicas**. 4. ed. São Paulo: Ática, 1996.

GARCIA, Tânia M. F. B. **Origens e questões da etnografia educacional no Brasil:** um balanço de teses e dissertações (1981-1998). São Paulo, 2001. Tese (Doutorado em Educação): Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo.

GHIRALDELLI, Paulo. **História da educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

_____. **História da educação**. 2. ed. revista. São Paulo: Cortez, 2001.

GOTZENS, Concepcion. **A disciplina escolar:** prevenção e intervenção nos problemas de comportamento. Trad. Fátima Murad. 2 ed., Porto Alegre: Artmed, 2003.

GRINSPUN, Míriam P.S.Z. **A orientação educacional no Brasil** – conflito de paradigmas e alternativas para a escola. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

GUIMARÃES, Áurea Maria. Indisciplina e violência: a ambigüidade dos conflitos na escola. In: AQUINO, Júlio Groppa (Org.) **Indisciplina na escola:** alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1996.

KOFF, Adélia M. N. S.; PEREIRA, Ana Beatriz C. Disciplina: uma questão de autoridade ou de participação? In: CANDAU, Vera M. **Rumo a uma nova didática**. Petrópolis: Vozes, 1995.

LA TAILLE, Yves de. **Limites:** três dimensões educacionais. 2. ed. São Paulo: Ática, 1999.

_____. **Piaget, Vigotsky e Wallon:** teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Sumus, 1992.

LEITE, Miriam L. M. A infância no século XIX segundo memórias e livros de viagem. In: **História Social da Infância no Brasil**. Marcos Cezar de Freitas (org). 3 ed. São Paulo: Cortez Editora, 2001.

LIMA, Ana Laura G. **De como ensinar o aluno a obedecer** (um estudo dos discursos sobre a disciplina escolar entre 1944 e 1965). São Paulo, 1999. Dissertação (Mestrado), Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da educação**. São Paulo: Cortez, 1994.

LUZURIAGA, Lorenzo. **História da educação e da pedagogia**. São Paulo: Nacional, 1987.

MAFRA, Leila de Alvarenga. A sociologia dos estabelecimentos escolares: passado e presente de um campo de pesquisa em re-construção. In: ZAGO, N; CARVALHO, M.P. ; VILELA, R.A.T. (orgs.). **Itinerários de pesquisa**. Rio de Janeiro: DP&A , 2003.

MORROW, Raymond Allan; TORRES, Carlos A. **Las teorías de la reproducción social y cultural**. Espanha: Editorial Popular, 2002.

NOFFS, Neide. Psicodrama e disciplina: Projeto Pedagógico Psicodramático. In: D'ANTOLA, Arlette. **Disciplina na escola** : autoridade versus autoritarismo. São Paulo, EPU, 1989.

NOSELLA, Paolo. **A escola de Gramsci**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

OLIVEIRA, Luciane Alves Paiva de. O controle do corpo no início do ensino fundamental: entre a disciplinarização e a não disciplinarização. In: BUENO, José Geraldo Silveira (org). **Escolarização, práticas didáticas, controle e organização do ensino**. Araraquara, SP: JM Editora, 2002, p. 39-67.

PETITAT, André. **Produção da escola/produção da sociedade**: análise sócio-histórica de alguns momentos decisivos da evolução escolar no ocidente. Trad. Eunice Gruman. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

PIAGET, Jean. **O juízo moral na criança**. Trad. Elzon Lenardon. São Paulo: Summus, 1994.

REBELO, Rosana A. **Indisciplina escolar**: causas e sujeitos (a educação problematizadora como proposta real de superação). Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

REVISTA DE EDUCAÇÃO AEC. Brasília: AEC, v. 26, n. 103, abr./jun. 1997.

ROCKWELL Elsie. La dinámica cultural em la escuela. In: Alvarez, Amélia (ed). **Hacia um currículo cultural**: la vigencia de Vygotski en la educación. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizage, 1997, p. 21-38.

ROMANELLI, Otaíza de Q. **História da educação no Brasil (1930/1973)**. 5 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1984.

ROURE, Susie. **Concepções de indisciplina escolar e limites do psicologismo na educação**. Goiânia, 2000. Dissertação (Mestrado em Educação): Universidade de Goiás.

_____. Indisciplina escolar e os limites do psicologismo na educação. **Anped**, 2001.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. 30. ed., Campinas, SP: Autores Associados, 1995.

_____. Tendências e correntes da educação brasileira. In: SAVIANI, Dermeval *et al.* **Filosofia da educação brasileira**. Coord.: MENDES, Durmeval Trigueiro. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983.

SILVA, Luiz C. Faria. **Disciplina escolar e transformação social**: uma interação necessária. São Paulo, 1994. Dissertação (Mestrado em Educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

SILVA, Maria José. **Violências nas escolas, vozes ausentes**: a perspectiva de pais ou responsáveis de escolas públicas. Curitiba, 2004. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Paraná.

SOUZA, Denise Trento de. Entendendo um pouco mais sobre o sucesso (e fracasso) escolar: ou sobre os acordos de trabalho entre professores e alunos. In: **Confrontos na sala de aula**: uma leitura institucional da relação professor – aluno. SP: Summus, 1996.

SOUZA, Rita de Cássia. Punição e disciplina: a revista do ensino e as reformas mineiras (1925-30). **Anped**, 2002.

25ª Reunião Anual da Anped – **Educação**: manifestos, lutas e utopias- Os 25 anos/ Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped), Rio de Janeiro, 2002.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Disciplina**: construção da disciplina consciente e interativa em sala de aula. São Paulo: Cadernos Pedagógicos Libertad, v.4,1993.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

XAVIER , Maria Luiza M. Org. **Disciplina na escola**: enfrentamentos e reflexões. Porto alegre: Mediação, 2002.

WARDE, Miriam Jorge. A produção discente dos Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (1982-1991): avaliação e perspectivas. In: **Avaliação e Perspectivas na área de educação (1982-1991)**. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - Anped/ apoio CNPQ. Porto Alegre, 1993.

WILLIS, Paul. **Aprendendo a ser trabalhador**: escola, resistência e reprodução social. Trad. Tomaz Tadeu da Silva e Daise Batista. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

ZAGURY, Tania. Família, disciplina e ética. In: **Revista de Educação AEC**, Brasília, v.26, n.103, p. 105-8, 1997

_____. **Os direitos dos pais** – construindo cidadãos em tempo de crise. Rio de Janeiro: Record, 11 ed., 2004.

RELAÇÃO DE BIBLIOGRAFIA ESPECÍFICA SOBRE A TEMÁTICA, POR ANO DE PRODUÇÃO

1986

FRANCO, Luiz Antonio C. A disciplina na escola. **Revista Ande**, São Paulo, v. 11, p. 62-67, 1986.

_____. **Problemas de Educação Escolar**: a disciplina na escola, interação professor-aluno, ensino de ciências. São Paulo: CENAFOR, 1986.

1988

FURLANI, Lúcia Maria Teixeira. **Autoridade do Professor** : meta, mito ou nada disso? São Paulo: Cortez, 1988.

KOFF, Adélia M. N. S.; PEREIRA, Ana Beatriz C. Disciplina: uma questão de autoridade ou de participação? In: CANDAU, Vera M. **Rumo a uma nova didática**. Petrópolis: Vozes, 1988.

1989

ABUD, Maria José M.; ROMEU, Sonia APARECIDA. A problemática da disciplina na escola: relato de experiência. In: D'ANTOLA, Arlette. **Disciplina na escola** : autoridade versus autoritarismo. São Paulo, EPU, 1989.

D'ANTOLA, Arlette. **Disciplina na escola**: autoridade versus autoritarismo. São Paulo: EPU, 1989.

_____. **Disciplina democrática na escola**. In: D'ANTOLA, Arlette. **Disciplina na escola** : autoridade versus autoritarismo. São Paulo, EPU, 1989.

KHOURI, Ivonne. Disciplina X antidisciplina. In: D'ANTOLA, Arlette. **Disciplina na escola** : autoridade versus autoritarismo. São Paulo, EPU, 1989.

MARTINS, Pura L.O. Relação Professor-Aluno. In: **Didática Teórica/Didática Prática**. São Paulo: Loyola, 1989.

NOFFS, Neide. Psicodrama e disciplina: Projeto Pedagógico Psicodramático. In: D'ANTOLA, Arlette. **Disciplina na escola** : autoridade versus autoritarismo. São Paulo, EPU, 1989.

SCHMIDT, Leide; HOLZMANN, Mariná; CARVALHO, Marlene A. de. A disciplina na sala de aula: educação ou repressão. In: D'ANTOLA, Arlette. **Disciplina na escola** : autoridade versus autoritarismo. São Paulo, EPU, 1989.

VIANNA, Ilca. A disciplina participativa na escola: um desafio a todos os brasileiros. In: D'ANTOLA, Arlette. **Disciplina na escola** : autoridade versus autoritarismo. São Paulo, EPU, 1989.

VIANNA, Ilca; SCHMIDT, Leide Mara; ABUD, Maria José Milharezi et al/ **Dialogando sobre disciplina com Paulo Freire**. In: D'ANTOLA, Arlette. **Disciplina na escola** : autoridade versus autoritarismo. São Paulo, EPU, 1989.

1990

LIMA, L.C. e VASCONCELLOS, C.S. Participação coletiva e ativa na escola. In: **Revista de Educação** da AEC (74). Brasília: AEC, 1990.

REVISTA DE EDUCAÇÃO AEC. Construção do sujeito coletivo. Brasília: AEC, n. 74, 1990.

1991

LIBÂNEO, José C. **Relações professor-aluno na sala de aula**. In *Didática*. São Paulo: Cortez, 1991.

LUNA, S. e DAVIS, C. A Questão da autoridade na educação. In: **Caderno de Pesquisa** (76). São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1991.

ZAGURY, Tania. **Sem Padeecer no Paraíso** - em defesa dos pais ou sobre a tirania dos filhos. Rio de Janeiro: Record, 1991.

1993

VASCONCELLOS, Celso dos S. A Questão da Disciplina: Dialética da Interação Professor-Aluno. **Revista de Educação da AEC**. Brasília: abril de 1993 (n. 87).

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Disciplina**: construção da disciplina consciente e interativa em sala de aula. São Paulo: Cadernos Pedagógicos Libertad, v.4,1993.

1994

ESTRELA, Maria Teresa. **Relação Pedagógica, disciplina e indisciplina na aula**. Portugal: Porto, 1994.

1995

GODINHO, Eunice M. **Educação e disciplina**. Rio de Janeiro: Diadorim, 1995.

GUZZONI, Margarida A. **A autoridade na relação educativa**. São Paulo: Annablume, 1995.

1996

ALUNOS querem professor que mantenha a disciplina. **Jornal O Estado de São Paulo**, A 15. Quinta-feira, 12 de maio de 1996.

AQUINO, Julio Groppa (org). **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1996.

_____. A desordem na relação professor – aluno: indisciplina, moralidade e conhecimento. In: AQUINO, Julio Groppa (org). **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1996.

ARAÚJO, Ulisses F. **Moralidade e indisciplina**: uma leitura possível a partir do referencial piagetiano. In: AQUINO, Julio Groppa (org). **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1996.

BUENO, Belmira Oliveira; GARCIA, Tania Figueiredo. Êxito escolar: as regras de interação na sala de aula. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 77, n. 186, p. 263-281, maio/ago. 1996.

CARVALHO, José Sérgio F. de. Os sentidos da (in)disciplina: regras e métodos como práticas sociais. In: AQUINO, Julio Groppa (org). **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1996.

FRANÇA, Sonia ^a Moreira. A indisciplina como matéria do trabalho ético e político. In: AQUINO, Julio Groppa (org). **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1996.

GUIMARÃES, Áurea M. Indisciplina e violência: a ambigüidade dos conflitos na escola. In: AQUINO, Julio Groppa (org). **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1996.

GUIRADO, Marlene. Poder indisciplina: os surpreendentes rumos da relação de poder. In: AQUINO, Julio Groppa (org). **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1996.

LAJONQUIÈRE, Leandro. A criança, sua (in)disciplina e a psicanálise. In: AQUINO, Julio Groppa (org). **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1996.

LA TAILLE, Yves de. **A indisciplina e o sentimento de vergonha**. In: AQUINO, Julio Groppa (org). **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1996.

PASSOS, Laurizete Ferragut. A indisciplina e o cotidiano escolar: novas abordagens, novos significados. In: AQUINO, Julio Groppa (org). **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1996.

REGO, Tereza Cristina R. A indisciplina e o processo educativo: uma análise na perspectiva vygotskiana. In: AQUINO, Julio Groppa (org). **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1996.

TIBA, Içami. **Disciplina, limite na medida certa**. São Paulo: Editora Gente, 1 ed. 1996.

UNIDOS na bagunça. **Veja**, São Paulo: Abril, p. 54-56, 29 maio 1996.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Disciplina Consciente e Interativa** - notas introdutórias. Associação dos Orientadores Educacionais do R. G. Sul, 1996, (mimeo).

1997

Barreto, Maria Aparecida. **Trabalhando psicodramaticamente a disciplina com alunos na fase da adolescência**. In: Revista de Educação AEC. Brasília: AEC, v. 26, n. 103, abr./jun. 1997.

AQUINO, Julio Groppa. A indisciplina escolar: problema da criança, da família ou da escola? **Pediatria Moderna**, São Paulo, v. XXXIII, n. 5, p. 316-319, 1997.

CATANI, Denice Bárbara; LIMA, Ana Laura Godinho. Vigilância e controle: os anuários do ensino do estado de São Paulo e a história do trabalho docente no Brasil (1907-1937). In: CATANI, Denice Bárbara; BASTOS, Maria Helena Câmara (Org.). **Educação em Revista: a imprensa periódica e a história da educação**. São Paulo: Escrituras, 1997.

REVISTA DE EDUCAÇÃO AEC. Brasília: AEC, v. 26, n. 103, abr./jun. 1997.

SÁ, Leonardo Damasceno de. Escola, cultura e disciplina. **Revista de Educação AEC**, Brasília, v. 26, n. 103, p. 9-16, abr./jun. 1997.

VASCONCELLOS, Celso dos S. Os desafios da indisciplina em sala de aula e na escola. **Idéias**, São Paulo, n. 28, p. 227-252, 1997.

1998

AQUINO, Julio Groppa. A indisciplina e a escola atual. **Revista da Faculdade de Educação (USP)**, São Paulo, v. 24, n. 2, p. 181-204, 1998.

_____. A violência escolar e a crise da autoridade docente. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 19, n. 47, p. 7-19, dez. 1998.

BELINTANE, Claudemir. O poder de fogo da relação educativa na mira de novos e velhos prometeus. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 19, n. 47, p. 20-35, dez. 1998.

BELTRÃO, Irecê Rego. Pedagogia e escola: o discurso sobre a educação e a máquina de disciplinar. **Pátio Revista Pedagógica**, Porto Alegre: Artmed, ano 1, n. 3, p. 30-32, nov. 1997/jan. 1998.

CURTO, Pedro Mota. **A escola e a indisciplina**. Portugal: Porto Editora, 1998.

DEVRIES, Rheta. Alternativas cooperativas à disciplina. In: **A ética na educação infantil: o ambiente sócio-moral na escola**. Trad. Dayse Batista. Porto Alegre: Arter médicas, 1998.

FURLAN, Alfredo. Problemas de indisciplina en las escuelas de México: el silencio de la pedagogía. **Perspectivas Revista Trimestral de Educacion Comparada**, v. XXVIII, n. 4, p. 611-627, dic. 1998.

TANI, Alice. A violência no imaginário dos agentes educativos. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 19, n. 47, p. 36-50, dez. 1998.

MARIN, Alda Junqueira. Com o olhar nos professores: desafios para o enfrentamento das realidades escolares. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 19, n. 44, p. 8-18, abr. 1998.

SILVA, Luiz Carlos Faria da. Possíveis incompletudes e equívocos dos discursos sobre a questão da disciplina. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 19, n. 62, p. 125-150, abr. 1998.

WRAGG, E.C. **Manejo em sala de aula**. Trad. Fani Tesseler. Porto alegre: Artes Médicas, 1998.

1999

AISENSTEIN, Angela; GVIRTZ, Silvina. De la dispersión a la compartimentalización: tácticas escolares para disciplinar los cuerpos en la escuela. **Anped**, 1999.

BOTELHO, Gloria; VALENTE, Fátima. (In)disciplina na escola. **Revista de Educação AEC**, Brasília: AEC, n. 112, p. 49-55, 1999.

LA TAILLE, Yves de. **Limites**: três dimensões educacionais. 2. ed. São Paulo: Ática, 1999.

OLIVEIRA, Rosa Maria M. A.; MIZUKAMI, Maria da Graça. Indisciplina, rendimento e cultura escolar no EF na visão dos alunos. **Anped**, 1999.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Problemas de disciplina**: que postura assumir? São Paulo: Libertad – Centro de Pesquisa, Formação e Assessoria Pedagógica, maio, 1999.

VASCONCELLOS, Celso dos S. Disciplina: o Papel do Aluno. In: **Revista Mundo Jovem**. Porto alegre: PUCRS, maio, 1999.

VASCONCELOS, José G. Uma leitura foucaultiana do disciplinamento: subjetividade, espaço e tempo na escola. **Anped**, 1999.

ZAGURY, Tania. Relação professor/aluno: disciplina e saber. In: **Pátio Revista Pedagógica**, Porto Alegre: Artmed, ano 2, n. 8, p. 9-10, fev./abr. 1999.

2000

AQUINO, Julio Groppa. A questão da ética na educação. **Cadernos para o professor**, Juiz de Fora, n. 10, p. 16-34, 2000.

_____. A "Crise" da autoridade docente e a questão ética da educação. In: **Congresso Internacional Dos Exponentes na Educação**, 21-23 set. 2000, Livro do Congresso. Curitiba: Gráfica Exponente, 2000. p. 250-259.

BELTRÃO, Ierecê R. **Corpos Dóceis, Mentos Vazias, Corações Frios-Didática**: o discurso científico do disciplinamento. São Paulo: Editora Imaginário, 2000.

FRELLER, Cintia C. Trabalhando com pais sobre a indisciplina escolar: um desafio para o psicólogo. **Anped**, 2000.

PEREIRA, Maria José. Disciplina e castigo nas escolas: um estudo a partir das trajetórias de duas professoras do EF. **Anped**, 2000.

2001

AQUINO, Julio Groppa. Alunos-problema versus alunos diferentes: avesso e direito da escola democrática. **Proposições**, Campinas, v. 12, n. 2-3, p. 91-108, 2001.

_____. Normas disciplinares: a que será que se destinam? **Revista da AEC**, Brasília, n. 119, p. 35-41, 2001.

_____. Ética e gestão democrática da sala de aula. **Educação em Revista**, Porto Alegre, ano V, p. 46-55, 2001.

CAMPOS, Regina Celly. A Questão da disciplina numa visão sócio-histórica. In: **Projeto ler e escrever bem**: um projeto possível para a escola pública. Caderno de Alfabetização – UFPR, 2001.

CHAMLIAN, Helena C. A disciplina: uma questão crucial na didática. In CASTRO, A.D. e CARVALHO, A.M.P. (orgs.) **Ensinar a Ensinar** – didática para a escola fundamental e média. São Paulo: Pioneira, 2001.

FRELLER, Cintia C. **Histórias de Indisciplina Escolar** – o trabalho de um psicólogo numa perspectiva Winnicottiana. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001.

VINHA, Telma P. Considerações sobre a (in)disciplina na escola. In: **O educador e a moralidade infantil**: uma visão construtivista. São Paulo: Mercado das Letras, 2001.

XAVIER, Maria Luísa M. F. Os incluídos na escola: a negação/ocultamento do processo de disciplinamento. **Anped**, 2001.

2002

ANTUNES, Celso. **Professor bonzinho = aluno difícil**: a questão da indisciplina em sala de aula. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

ANTÚNES, Serafin.[et al.] **Disciplina e convivência na instituição escolar**. Trad. Daysy V. de Moraes. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

AQUINO, Julio Groppa. **Diálogos com educadores**: o cotidiano escolar interrogado. São Paulo: Moderna, 2002.

_____. Pela ritualização da sala de aula. In: **Revista Nova Escola**, São Paulo, n. 149, p. 14, 2002.

ARAÚJO, Ulisses F. Disciplina, indisciplina e a complexidade do cotidiano escolar. In OLIVEIRA, M.K., SOUZA, D.T. e REGO, T.C. (orgs.). **Psicologia, educação e as temáticas da vida contemporânea**. São Paulo: Moderna, 2002.

LATERMAN, Ilana. Incivilidade e autoridade no meio escolar. **Anped**, 2002.

OLIVEIRA, Luciane Paiva A. Práticas de disciplinarização e de não disciplinarização dos corpos infantis no início do EF: uma análise sobre o uso do corpo. **Anped**, 2002.

REBELO, Rosana A. **Indisciplina escolar**: causas e sujeitos (a educação problematizadora como proposta real de superação). Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

SOUZA, Rita de Cássia. Punição e disciplina: a revista do ensino e as reformas mineiras 1925-30). **Anped**, 2002.

XAVIER, Maria Luiza M. Org. **Disciplina na escola**: enfrentamentos e reflexões. Porto alegre: Mediação, 2002.

2003

AQUINO, Julio Groppa. **Indisciplina**: o contraponto das escolas democráticas. São Paulo: Moderna, 2003.

FRANCISCO, Carlos F. A indisciplina na escola e a coordenação pedagógica. In: PLACCO, Vera M. N.; ALMEIDA, Laurinda R. de (orgs). **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola**. São Paulo: Loyola, 2003.

GOTZENS, Concepcion. **A disciplina escolar**: prevenção e intervenção nos problemas de comportamento. Trad. Fátima Murad. 2 ed., Porto Alegre: Artmed, 2003.

PAROLIN, Isabel Cristina Hierro. **In-disciplina**. Disponível em: <www.aprendervirtual.com \mar.abr. 2003> Acesso em: 17 jul. 2004.

VASCONCELLOS, Celso S. **Disciplina**: construção da disciplina consciente e interativa em sala de aula e na escola. 14ª ed., São Paulo: Libertad Editora, 2003.

2004

TOMELIN, Karina Nunes. As práticas disciplinares no espaço escolar: uma compreensão da indisciplina na escola. **Anped**, 2004.

ZAGURY, Tania. A tirania adolescente. In: **Revista Veja**, São Paulo: fevereiro, p.71-77, 18 fev., 2004.

_____. **Os direitos dos pais** – construindo cidadãos em tempo de crise. Rio de Janeiro: Record, 11 ed., 2004.

GLOSSÁRIO DE SIGLAS

DAS 38 UNIVERSIDADES ASSOCIADAS À ANPED

CEFET/MINAS	Centro Federal de Educ. Tecnológica de Minas Gerais
IESAE/FGU	Instituto de Estudos Avançados em Educação
PUC/ Campinas	Pontifícia Universidade Católica de Campinas
PUC/SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
PUC/RJ	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
PUC/RS	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
PUC/ PETRÓPOLIS	Universidade Católica de Petrópolis
UNB	Universidade de Brasília
USP	Universidade de São Paulo
UFA	Universidade do Amazonas
UFRJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Unicamp	Universidade Estadual de Campinas
UEM	Universidade Estadual de Maringá
UEP	Universidade Estadual Paulista
UEP/Marília	Universidade Estadual Paulista - Campus De Marília
UEP/Rio Claro	Universidade Estadual Paulista - Campus Rio Claro
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UFScar	Universidade Federal de São Carlos
UFSE	Universidade Federal de Sergipe
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UFA	Universidade Federal do Amazonas
UFCE	Universidade Federal do Ceará
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UFMT	Universidade Federal do Mato Grosso
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFPI	Universidade Federal do Piauí
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFF	Universidade Federal Fluminense
UNIMEP	Universidade Metodista de Piracicaba

**APÊNDICE 1 - LISTAGEM DOS 134 TRABALHOS
CADASTRADOS NO SISTEMA ARQUIVADOR,
POR ORDEM DE REGISTRO**

Código 1

Título Entre o espinho e o frio: o discurso do educador fundamental acerca da violência na escola.

Autor Andrade, Fernando C.B. de

Nível Mestrado

Orientador Vita, Ivone de Barros

Ano da Defesa 1998

Programa UFPB

Tipo de Pesquisa Estudo de Caso

Unidade de Análise Escola

Trabalho de Campo Sim

Tipo de Escola Pública

Tema Secundário

Técnica de Trabalho Entrevista

Abordagem Psicológica

Foco Violência

Fonte Informação ANPED

Código 3

Título Atribuição de causalidade à repetência escolar na percepção de professores, pais e alunos.

Autor Araújo, Luciana B. de

Nível Mestrado

Orientador Pontes Neto, José A.

Ano da Defesa 1998

Programa UNESP Marília

Tipo de Pesquisa Estudo de Caso

Unidade de Análise Grupo de alunos

Trabalho de Campo Sim

Tipo de Escola Pública

Tema Secundário

Técnica de Trabalho Entrevista

Abordagem Psicológica

Foco Fracasso escolar

Fonte Informação ANPED

Código 4

Título A resitência em uma escola de periferia urbana

Autor Bahia, Isabel C. R.

Nível Mestrado

Orientador Moreira, Antonio Flávio

Ano da Defesa 1992

Programa UFRJ

Tipo de Pesquisa Etnografia

Unidade de Análise Série

Trabalho de Campo Sim

Tipo de Escola Pública

Tema Secundário

Técnica de Trabalho Sem identificação

Abordagem Antropológica

Foco Aspectos individuais do aluno

Fonte Informação ANPED

Código 5

Título A influênc do contexto instit. na prá. de 1 prof. em 2 esc. distintas:1 estudo baseado na interaç

Autor Bicudo, Nilza M. F.

Nível Mestrado

Orientador Assis-Peterson, Ana A. de

Ano da Defesa 1997

Programa UFMT

Tipo de Pesquisa Etnografia

Unidade de Análise Escola

Trabalho de Campo Sim

Tipo de Escola Sem identificação

Tema Secundário

Técnica de Trabalho Observação participante

Abordagem Sociológica

Foco Relação professor-aluno

Fonte Informação ANPED

Código 6

Título O poder em sala de aula**Autor** Souza, Elizabeth K. de**Orientador** Crespo, Ataliba V.**Programa** UFFL**Tipo de Pesquisa** Estudo de Caso**Unidade de Análise** Sala de aula**Trabalho de Campo** Sim**Tipo de Escola** Sem identificação**Nível** Mestrado**Ano da Defesa** 1989**Tema** Secundário**Técnica de Trabalho** Questionário, entrevista e observação**Abordagem** Psicológica**Foco** Relações de poder na aula**Fonte Informação** ANPED

Código 7

Título O poder na escola: um estudo da prática disciplinar na Ed. Física**Autor** Azevedo, Aldo A. de**Orientador** Tonaco, Geraldo de O.**Programa** UNB**Tipo de Pesquisa** Sem identificação**Unidade de Análise** Escola**Trabalho de Campo** Sem Identificação**Tipo de Escola** Pública**Nível** Mestrado**Ano da Defesa** 1993**Tema** Principal**Técnica de Trabalho** Sem identificação**Abordagem** Sociológica**Foco** Relações de poder na escola**Fonte Informação** ANPED

Código 10

Título Representação da disciplina por professores e alunos**Autor** Ianelli, Marilza R. Q.**Orientador** Rangel, Mary T. A. S**Programa** UERJ**Tipo de Pesquisa** Estudo de Caso**Unidade de Análise** Professores e alunos**Trabalho de Campo** Sim**Tipo de Escola** Pública**Nível** Mestrado**Ano da Defesa** 1995**Tema** Principal**Técnica de Trabalho** Questionário**Abordagem** Psicologia social (representações)**Foco** Professores e alunos**Fonte Informação** ANPED

Código 11

Título O silêncio do aluno em sala de aula**Autor** Calloni, Humberto**Orientador** Andreola, Balduino A.**Programa** UFRGS**Tipo de Pesquisa** Estudo de Caso**Unidade de Análise** Grupo de alunos**Trabalho de Campo** Sem Identificação**Tipo de Escola** Sem identificação**Nível** Mestrado**Ano da Defesa** 1990**Tema** Secundário**Técnica de Trabalho** Sem identificação**Abordagem** Antropológica**Foco** Aspectos individuais do aluno**Fonte Informação** ANPED

Código 12

Título O exercício do poder disciplinar no cotidiano da escola**Autor Siqueira, Maria J. T.**

Nível Mestrado

Orientador Assmann, Selvino J.

Ano da Defesa 1989

Programa UFSC

Tipo de Pesquisa Estudo de Caso

Unidade de Análise Série

Trabalho de Campo Sim

Tipo de Escola Pública

Tema Secundário

Técnica de Trabalho Observação

Abordagem Didático-pedagógica

Foco Relações de poder na escola

Fonte Informação ANPED

Código 14

Título A resistência dos filhos de trabalhadores às prá. escol.: as prá. de uma esc. prim. em um bairro**Autor Dias, Marília C. Azevedo**

Nível Mestrado

Orientador Cunha, Luiz A.

Ano da Defesa 1982

Programa IESAE/FGU

Tipo de Pesquisa Estudo de Caso

Unidade de Análise Grupo de alunos

Trabalho de Campo Sim

Tipo de Escola Pública

Tema Secundário

Técnica de Trabalho Sem identificação

Abordagem Sociológica

Foco Fracasso escolar

Fonte Informação ANPED

Código 15

Título Sistema disciplinar na escola: autonomia ou submissão**Autor Ivanoff, Nadyeda**

Nível Mestrado

Orientador Luna, Sergio V. de

Ano da Defesa 1989

Programa PUC-SP

Tipo de Pesquisa Estudo de Caso

Unidade de Análise Professores e alunos

Trabalho de Campo Sim

Tipo de Escola Pública

Tema Principal

Técnica de Trabalho Entrevista

Abordagem Didático-pedagógica

Foco Aspectos individuais do professor

Fonte Informação ANPED

Código 16

Título Autoridade e controle na sala de aula: a capacitação de professores para o manejo de (in)discipli**Autor Macêdo, Antonio Sérgio G.**

Nível Mestrado

Orientador Nunes Sobrinho, Francisco de P.

Ano da Defesa 2001

Programa UERJ

Tipo de Pesquisa Sem identificação

Unidade de Análise Grupo de professores

Trabalho de Campo Sem Identificação

Tipo de Escola Pública

Tema Principal

Técnica de Trabalho Sem identificação

Abordagem Didático-pedagógica

Foco Organização das atividades didáticas (no ensino)

Fonte Informação CAPES

Código 17

Título Tenho um fogo queimando em mim: hiperatividade, as representações sociais da criança hiper:
Autor Borges, Suzana M. C. Nível Mestrado
Orientador Boneti, Rita V. de F. Ano da Defesa 1997
Programa UFCE
Tipo de Pesquisa Estudo de Caso
Unidade de Análise Grupo de alunos
Trabalho de Campo Sim **Tipo de Escola** Pública e privada **Tema** Secundário
Técnica de Trabalho Observação e entrevista **Abordagem** Didático-pedagógica
Foco Aspectos individuais do aluno **Fonte Informação** ANPED

Código 18

Título Processos de controle e de apreciação na dimensão cotidiana de uma quinta série
Autor Silva, Iliada P. da Nível Mestrado
Orientador Campos, Maria M. Ano da Defesa 1993
Programa PUC-SP
Tipo de Pesquisa Estudo de Caso
Unidade de Análise Série
Trabalho de Campo Sim **Tipo de Escola** Pública **Tema** Secundário
Técnica de Trabalho Sem identificação **Abordagem** Didático-pedagógica
Foco Organização das atividades didáticas (no ensino) **Fonte Informação** ANPED

Código 19

Título Educação e clientelismo: as relações de poder no cotidiano das prof. primárias do Col. Munic.Á
Autor Barros, Ana M. de Nível Mestrado
Orientador Calado, Alder J. F. Ano da Defesa 1998
Programa UFPB
Tipo de Pesquisa Estudo de Caso
Unidade de Análise Escola
Trabalho de Campo Sim **Tipo de Escola** Pública **Tema** Secundário
Técnica de Trabalho Observação e entrevista **Abordagem** Filosófica
Foco Relações de poder na aula **Fonte Informação** ANPED

Código 20

Título A escola da ética: educação, produção de subjetividade e cidadania
Autor Menin, Pedro A. Hercks Nível Doutorado
Orientador Paro, Vitor Henrique Ano da Defesa 2001
Programa USP
Tipo de Pesquisa Sem identificação
Unidade de Análise Escola
Trabalho de Campo Sim **Tipo de Escola** Pública **Tema** Secundário
Técnica de Trabalho Sem identificação **Abordagem** Filosófica
Foco Organização das atividades didáticas (no ensino) **Fonte Informação** CAPES

Código 21

Título Prazer versus disciplina?: um estado sobre propostas pedagógicas contemporâneas**Autor** Dalbério, Osvaldo

Nível Mestrado

Orientador Moraes, João F. R. de

Ano da Defesa 1990

Programa Unicamp

Tipo de Pesquisa Sem identificação

Unidade de Análise Sem identificação

Trabalho de Campo Sem Identificação

Tipo de Escola Sem identificação

Tema Principal

Técnica de Trabalho Sem identificação

Abordagem Didático-pedagógica

Foco Relação professor-aluno

Fonte Informação ANPED

Código 22

Título O aluno de quinta e oitava séries oriundos de camadas populares e suas representações da esc**Autor** Paula, Amélia M. de

Nível Mestrado

Orientador Carvalho, José C. B. de

Ano da Defesa 1995

Programa PUC-RJ

Tipo de Pesquisa Sem identificação

Unidade de Análise Grupo de alunos

Trabalho de Campo Sem Identificação

Tipo de Escola Sem identificação

Tema Secundário

Técnica de Trabalho Sem identificação

Abordagem Psicologia social (representações)

Foco Alunos

Fonte Informação ANPED

Código 23

Título O poder disciplinar da escola sobre o corpo**Autor** Paula, Maria de F. C. de

Nível Mestrado

Orientador Garcia, Regina L.

Ano da Defesa 1991

Programa UFFL

Tipo de Pesquisa Sem identificação

Unidade de Análise Escola

Trabalho de Campo Sem Identificação

Tipo de Escola Sem identificação

Tema Principal

Técnica de Trabalho Entrevista

Abordagem Didático-pedagógica

Foco Relações de poder na escola

Fonte Informação ANPED

Código 24

Título O professor como sujeito do fazer docente: a prática pedagógica nas quintas séries**Autor** Silva, Maria H. G. F. D. da

Nível Doutorado

Orientador André, Marli E. D. A. de

Ano da Defesa 1992

Programa USP

Tipo de Pesquisa Etnografia

Unidade de Análise Série

Trabalho de Campo Sim

Tipo de Escola Pública

Tema Secundário

Técnica de Trabalho Observação

Abordagem Didático-pedagógica

Foco Organização das atividades didáticas (no ensino)

Fonte Informação ANPED

Código 25

Título O Leviata e os jesuitas: uma análise das regras discip. do Col Sto. Inácio no quadro inst. do E.Nc
Autor Capelo, Verônica A. Nível Mestrado
Orientador Flores, Luiz F. B. N. Ano da Defesa 1983
Programa IESAE/FGU
Tipo de Pesquisa Estudo de Caso
Unidade de Análise Escola
Trabalho de Campo Não **Tipo de Escola** Sem identificação **Tema Principal**
Técnica de Trabalho Análise documental **Abordagem** Histórica
Foco Organização das atividades escolares **Fonte Informação** ANPED

Código 26

Título Indisciplina escolar: como os prof. do ensino fund. da escola pública lidam com esse problema
Autor Sousa, Maria Madalena S. D. de Nível Mestrado
Orientador Cardoso Buckley, Maria C. de F. Ano da Defesa 1997
Programa UERJ
Tipo de Pesquisa Estudo de Caso
Unidade de Análise Grupo de professores
Trabalho de Campo Sim **Tipo de Escola** Pública **Tema Principal**
Técnica de Trabalho Observação, entrevista e análise doc **Abordagem** Didático-pedagógica
Foco Organização das atividades didáticas (no ensino) **Fonte Informação** ANPED

Código 27

Título O corpo no cotidiano escolar ou miséria da psicologia
Autor Sampaio, Sonia M. R. Nível Doutorado
Orientador Luckesi, Cipriano C. Ano da Defesa 1997
Programa UFBA
Tipo de Pesquisa Etnografia
Unidade de Análise Escola
Trabalho de Campo Sim **Tipo de Escola** Pública **Tema Secundário**
Técnica de Trabalho Observação e entrevista **Abordagem** Antropológica
Foco Psico-pedagógico **Fonte Informação** ANPED

Código 28

Título Mecanismos seletivos da escola pública: um estudo etnográfico na Periferia de Porto Alegre
Autor Dornelles, Beatriz V. Nível Mestrado
Orientador Becker, Fernando Ano da Defesa 1986
Programa UFRGS
Tipo de Pesquisa Etnografia
Unidade de Análise Escola
Trabalho de Campo Sim **Tipo de Escola** Pública **Tema Secundário**
Técnica de Trabalho Observação e entrevista **Abordagem** Didático-pedagógica
Foco Fracasso escolar **Fonte Informação** ANPED

Código 29

Título Chico Bento na escola: um confronto entre a produção de 'maus' e 'bons' alunos e suas repres

Autor Gomes, Maria de F. C.

Nível Mestrado

Orientador Alvarenga, Daniel

Ano da Defesa 1995

Programa UFMG

Tipo de Pesquisa Sem identificação

Unidade de Análise Escola

Trabalho de Campo Sem Identificação **Tipo de Escola** Sem identificação **Tema** Secundário

Técnica de Trabalho Sem identificação **Abordagem** Psicológica

Foco Fracasso escolar **Fonte Informação** ANPED

Código 30

Título A trama da escola: um revolver sob bombons: uma análise da função da escola pela ótica do te

Autor Gonzalez, Alaide I.

Nível Mestrado

Orientador Soares, Magda Becker

Ano da Defesa 1986

Programa UFMG

Tipo de Pesquisa Sem identificação

Unidade de Análise Escola

Trabalho de Campo Sem Identificação **Tipo de Escola** Sem identificação **Tema** Secundário

Técnica de Trabalho Sem identificação **Abordagem** Didático-pedagógica

Foco Organização das atividades didáticas (no ensino) **Fonte Informação** ANPED

Código 31

Título Autoritarismo no cotidiano escolar: o caso da Escola Amaral Wagner

Autor Guerra, Nestor J.

Nível Mestrado

Orientador Pilletti, Nelson

Ano da Defesa 1993

Programa USP

Tipo de Pesquisa Sem identificação

Unidade de Análise Escola

Trabalho de Campo Sem Identificação **Tipo de Escola** Sem identificação **Tema** Secundário

Técnica de Trabalho Sem identificação **Abordagem** Sociológica

Foco Relações de poder na escola **Fonte Informação** ANPED

Código 32

Título Teoria e prática da educação: as relações de poder na escola

Autor Laplane, Adriana L. F.de

Nível Mestrado

Orientador Smolka, Ana L. B.

Ano da Defesa 1991

Programa Unicamp

Tipo de Pesquisa Bibliográfica

Unidade de Análise Escola

Trabalho de Campo Não **Tipo de Escola** Sem identificação **Tema** Secundário

Técnica de Trabalho Análise documental **Abordagem** Sociológica

Foco Relações de poder na escola **Fonte Informação** ANPED

Código 33

Título Conflitos sociais no interior da escola**Autor** Ribeiro, João C. de Souza

Nível Mestrado

Orientador Santos, Oder J. dos

Ano da Defesa 1994

Programa UFMG

Tipo de Pesquisa Sem identificação

Unidade de Análise Grupo de professores

Trabalho de Campo Sim

Tipo de Escola Pública

Tema Secundário

Técnica de Trabalho Sem identificação

Abordagem Didático-pedagógica

Foco Organização das atividades didáticas (no ensino)

Fonte Informação ANPED

Código 34

Título Relacionamento professor-aluno: implicações para o processo ensino-aprendizagem**Autor** Machado, Elias da R.

Nível Mestrado

Orientador Jesus, Denise M. de

Ano da Defesa 1988

Programa UFES

Tipo de Pesquisa Sem identificação

Unidade de Análise Professores e alunos

Trabalho de Campo Sim

Tipo de Escola Sem identificação

Tema Secundário

Técnica de Trabalho Sem identificação

Abordagem Psicológica

Foco Relação professor-aluno

Fonte Informação ANPED

Código 35

Título Dominação e autoritarismo na prática pedagógica da Educação Física e as possibilidades de su**Autor** Siebert, Raquel S. de Sa

Nível Mestrado

Orientador Kunz, Elenor

Ano da Defesa 1992

Programa UFSC

Tipo de Pesquisa Bibliográfica

Unidade de Análise Sala de aula

Trabalho de Campo Sem Identificação

Tipo de Escola Sem identificação

Tema Secundário

Técnica de Trabalho Sem identificação

Abordagem Não é possível identificar

Foco Relação professor-aluno

Fonte Informação ANPED

Código 36

Título A prática pedagógica do professor alfabetizador bem sucedido das camadas populares**Autor** Araújo, Maria C. de C. Silva

Nível Mestrado

Orientador Chizzotti, Antonio

Ano da Defesa 1993

Programa PUC-SP

Tipo de Pesquisa Estudo de Caso

Unidade de Análise Sala de aula

Trabalho de Campo Sim

Tipo de Escola Pública

Tema Secundário

Técnica de Trabalho Observação, entrevista e análise doc

Abordagem Didático-pedagógica

Foco Organização das atividades didáticas (no ensino)

Fonte Informação ANPED

Código 37

Título A escola de tempo integral no Distrito Federal: uma análise de três propostas**Autor** Borges, Livia F. F.

Nível Mestrado

Orientador Veiga, Ilma P. A.

Ano da Defesa 1994

Programa UNB**Tipo de Pesquisa** Estudo de Caso**Unidade de Análise** Escola**Trabalho de Campo** Sim**Tipo de Escola** Pública**Tema** Secundário**Técnica de Trabalho** Entrevista e análise documental**Abordagem** Didático-pedagógica**Foco** Organização das atividades escolares**Fonte Informação** ANPED

Código 38

Título A sala de aula como universo da construção do conhecimento físico**Autor** Goulart, Silvia M.

Nível Mestrado

Orientador Moreira, Antonio Flávio

Ano da Defesa 1994

Programa UERJ**Tipo de Pesquisa** Estudo de Caso**Unidade de Análise** Grupo de professores**Trabalho de Campo** Sim**Tipo de Escola** Pública**Tema** Secundário**Técnica de Trabalho** Sem identificação**Abordagem** Didático-pedagógica**Foco** Organização das atividades didáticas (no ensino)**Fonte Informação** ANPED

Código 40

Título Os pais e a vida escolar dos filhos**Autor** Malavazi, Maria Manrcia S.

Nível Doutorado

Orientador Freitas, Luiz Carlos de

Ano da Defesa 2000

Programa Unicamp**Tipo de Pesquisa** Estudo de Caso**Unidade de Análise** Família e escola**Trabalho de Campo** Sim**Tipo de Escola** Pública**Tema** Secundário**Técnica de Trabalho** Sem identificação**Abordagem** Didático-pedagógica**Foco** Avaliação**Fonte Informação** CAPES

Código 41

Título A escola como espaço privilegiado para o assujeitamento social: grito de alerta a partir de Foucault**Autor** Comerlatto, Luciani Paz

Nível Mestrado

Orientador Medeiros, Marilú F. de

Ano da Defesa 1999

Programa PUC-RGS**Tipo de Pesquisa** Estudo de Caso**Unidade de Análise** Grupo de alunos**Trabalho de Campo** Sim**Tipo de Escola** Pública**Tema** Secundário**Técnica de Trabalho** Sem identificação**Abordagem** Filosófica**Foco** Fracasso escolar**Fonte Informação** CAPES

Código 42

Título O que se pode esperar de uma escola de qualidade? As expectativas dos pais dos alunos matriculados

Autor Romero, Denise M. F.

Nível Doutorado

Orientador Nicolau, Marieta Lúcia M.

Ano da Defesa 2001

Programa USP

Tipo de Pesquisa Etnografia

Unidade de Análise Escola

Trabalho de Campo Sim

Tipo de Escola Pública

Tema Secundário

Técnica de Trabalho Observação, entrevista e análise documental

Abordagem Didático-pedagógica

Foco Organização das atividades didáticas (no ensino)

Fonte Informação CAPES

Código 43

Título Indicadores de contratos de respeito mútuo na interação professor-alunos: um estudo com crianças

Autor Ferreira, Eliana Eik B.

Nível Mestrado

Orientador Moro, Maria Lucia F.

Ano da Defesa 1999

Programa UFPR

Tipo de Pesquisa Etnografia

Unidade de Análise Sala de aula

Trabalho de Campo Sim

Tipo de Escola Privada

Tema Secundário

Técnica de Trabalho Observação

Abordagem Didático-pedagógica

Foco Relação professor-aluno

Fonte Informação CAPES

Código 44

Título Era uma vez uma escola... (histórias que os alunos contam)

Autor Araújo, Marilse T.

Nível Mestrado

Orientador Segnini, Liliana R. P.

Ano da Defesa 2001

Programa Unicamp

Tipo de Pesquisa Estudo de Caso

Unidade de Análise Grupo de alunos

Trabalho de Campo Sim

Tipo de Escola Pública

Tema Secundário

Técnica de Trabalho Sem identificação

Abordagem Didático-pedagógica

Foco Organização das atividades escolares

Fonte Informação CAPES

Código 45

Título A ritualidade do fracasso escolar

Autor Oliveira, Tereza Cristina de

Nível Mestrado

Orientador Passos, Elizete S.

Ano da Defesa 1999

Programa UFBA

Tipo de Pesquisa Etnografia

Unidade de Análise Escola

Trabalho de Campo Sim

Tipo de Escola Pública

Tema Secundário

Técnica de Trabalho Observação participante

Abordagem Didático-pedagógica

Foco Fracasso escolar

Fonte Informação CAPES

Código 46

Título Da obediência ao castigo: contradições na pré-escola**Autor** Biscolla, Vilma Mello**Orientador** Mokrejs, Elisabete**Programa** USP**Tipo de Pesquisa** Sem identificação**Unidade de Análise** Grupo de alunos**Trabalho de Campo** Sem Identificação **Tipo de Escola** Sem identificação **Tema** Secundário**Técnica de Trabalho** Entrevista **Abordagem** Didático-pedagógica**Foco** Aspectos individuais do aluno **Fonte Informação** ANPED

Código 47

Título A disciplina no método educativo de Dom Bosco**Autor** Gonçalves, Jair**Orientador** Severino, Antonio J.**Programa** PUC-SP**Tipo de Pesquisa** Bibliográfica**Unidade de Análise** Sociedade e educação**Trabalho de Campo** Não **Tipo de Escola** Sem identificação **Tema** Principal**Técnica de Trabalho** Sem identificação **Abordagem** Didático-pedagógica**Foco** Organização das atividades escolares **Fonte Informação** ANPED

Código 48

Título A autoridade na relação educativa.**Autor** Guzzoni, Margarida Abreu**Orientador** Davis, Claudia L. F.**Programa** PUC-SP**Tipo de Pesquisa** Sem identificação**Unidade de Análise** Grupo de professores**Trabalho de Campo** Sim **Tipo de Escola** Sem identificação **Tema** Secundário**Técnica de Trabalho** Entrevista **Abordagem** Didático-pedagógica**Foco** Autoridade **Fonte Informação** ANPED

Código 49

Título Identificando a prática disciplinar no cotidiano da sala e seu papel na (de)formação do sujeito u**Autor** Marques Sobrinho, Antonio**Orientador** Boneti, Rita V. de F.**Programa** UFCE**Tipo de Pesquisa** Estudo de Caso**Unidade de Análise** Sala de aula**Trabalho de Campo** Sim **Tipo de Escola** Pública **Tema** Principal**Técnica de Trabalho** Observação e entrevista **Abordagem** Didático-pedagógica**Foco** Relação professor-aluno **Fonte Informação** ANPED

Código 50

Título Educação e disciplina: uma relação de sujeição ou os efeitos de poder da prática e do discurso
Autor Morando, Eunice M. G. Nível Mestrado
Orientador Silva, Maria Lucia do Eirado Ano da Defesa 1990
Programa IESAE/FGU
Tipo de Pesquisa Sem identificação
Unidade de Análise Escola
Trabalho de Campo Sim **Tipo de Escola** Sem identificação **Tema Principal**
Técnica de Trabalho Sem identificação **Abordagem Filosófica**
Foco Relações de poder na escola **Fonte Informação ANPED**

Código 51

Título Disciplina: a espontaneidade na escola
Autor Noffs, Neide Aquino Nível Mestrado
Orientador DAntola, Arlette R. M. Ano da Defesa 1989
Programa PUC-SP
Tipo de Pesquisa Estudo de Caso
Unidade de Análise Escola
Trabalho de Campo Sim **Tipo de Escola** Sem identificação **Tema Principal**
Técnica de Trabalho Projeto Pedagógico Psicodramático **Abordagem Psicológica**
Foco Organização das atividades escolares **Fonte Informação ANPED**

Código 52

Título Disciplina: uma construção no grupo
Autor Parolin, Isabel Cristina H. Nível Mestrado
Orientador Placco, Vera Maria N. de S. Ano da Defesa 1995
Programa PUC-SP
Tipo de Pesquisa Estudo de Caso
Unidade de Análise Grupo de professores
Trabalho de Campo Sim **Tipo de Escola** Sem identificação **Tema Principal**
Técnica de Trabalho Projeto Pedagógico Psicodramático **Abordagem Psicológica**
Foco Organização das atividades didáticas (no ensino) **Fonte Informação ANPED**

Código 53

Título Disciplina e cidadania
Autor Porto, Patrícia Amaral Nível Mestrado
Orientador Segenreich Ano da Defesa 1998
Programa UFRJ
Tipo de Pesquisa Estudo de Caso
Unidade de Análise Escola
Trabalho de Campo Sim **Tipo de Escola** Pública **Tema Principal**
Técnica de Trabalho Entrevista **Abordagem Didático-pedagógica**
Foco Organização das atividades escolares **Fonte Informação ANPED**

Código 54

Título A questão do poder: a visão de Michel Foucault e uma análise aplicada a escola**Autor** Ramos, Cristina M. C.

Nível Mestrado

Orientador Almeida, Zilah X. de

Ano da Defesa 1987

Programa IESAE/FGU**Tipo de Pesquisa** Bibliográfica**Unidade de Análise** Escola**Trabalho de Campo** Não**Tipo de Escola** Pública**Tema Principal****Técnica de Trabalho** Análise documental**Abordagem** Didático-pedagógica**Foco Organização das atividades escolares****Fonte Informação** ANPED

Código 55

Título Disciplina escolar: releitura de um antigo tema**Autor** Ramos, Aura Helena

Nível Mestrado

Orientador Candau, Vera M. F.

Ano da Defesa 1988

Programa PUC-RJ**Tipo de Pesquisa** Estudo de Caso**Unidade de Análise** Escola**Trabalho de Campo** Sim**Tipo de Escola** Pública**Tema Principal****Técnica de Trabalho** Observação, entrevista, an. doc., qu**Abordagem** Didático-pedagógica**Foco Organização das atividades escolares****Fonte Informação** ANPED

Código 56

Título Disciplina na escola: uma realidade ambivalente- a leitura da normatividade na perspectiva dos**Autor** Rezende, Roberto M. g. de

Nível Mestrado

Orientador Cury, Carlos Jamil

Ano da Defesa 1993

Programa UFMG**Tipo de Pesquisa** Estudo de Caso**Unidade de Análise** Grupo de alunos**Trabalho de Campo** Sim**Tipo de Escola** Pública**Tema Principal****Técnica de Trabalho** Sem identificação**Abordagem** Didático-pedagógica**Foco Organização das atividades escolares****Fonte Informação** ANPED

Código 57

Título Fotografias do cotidiano escolar: o preço da disciplina e a eterna vigilância**Autor** Ruschel, Leani Ines

Nível Mestrado

Orientador Maher, James Patrick

Ano da Defesa 1990

Programa Unicamp**Tipo de Pesquisa** Sem identificação**Unidade de Análise** Escola**Trabalho de Campo** Sim**Tipo de Escola** Pública e privada**Tema Principal****Técnica de Trabalho** Entrevista e análise documental**Abordagem** Didático-pedagógica**Foco Organização das atividades escolares****Fonte Informação** ANPED

Código 59

Título Procurando 'dar sentido' a práticas pedagógicas na 5ª série: analisando dificuldades e/ou dilem

Autor Lourencetti, Gisela do Carmo

Nível Mestrado

Orientador Mizukami, Maria da Graça N.

Ano da Defesa 1999

Programa UFSCar

Tipo de Pesquisa Estudo de Caso

Unidade de Análise Série

Trabalho de Campo Sim

Tipo de Escola Pública

Tema Secundário

Técnica de Trabalho Observação e entrevista

Abordagem Didático-pedagógica

Foco Organização das atividades didáticas (no ensino)

Fonte Informação CAPES

Código 60

Título Violências, incivilidades e indisciplinas no meio escolar

Autor Laterman, Ilana

Nível Mestrado

Orientador Zago, Nadir

Ano da Defesa 1999

Programa UFSC

Tipo de Pesquisa Etnografia

Unidade de Análise Professores e alunos

Trabalho de Campo Sim

Tipo de Escola Pública

Tema Secundário

Técnica de Trabalho Questionário, entrevista e observação

Abordagem Sociológica

Foco Violência

Fonte Informação CAPES

Código 61

Título (In)Disciplina escolar: a visão dos alunos

Autor Nunes, Juarez Magno

Nível Mestrado

Orientador Abrahão, Maria Helena M. B.

Ano da Defesa 2000

Programa PUC-RGS

Tipo de Pesquisa Qualitativa

Unidade de Análise Aluno

Trabalho de Campo Sim

Tipo de Escola Sem identificação

Tema Principal

Técnica de Trabalho Sem identificação

Abordagem Sociológica

Foco Aspectos individuais do aluno

Fonte Informação CAPES

Código 62

Título Poder e conflito: um estudo em uma escola

Autor Levy, Berenice Walfrid

Nível Mestrado

Orientador Bonamigo, Euza M. de Resende

Ano da Defesa 2000

Programa UFRGS

Tipo de Pesquisa Sem identificação

Unidade de Análise Turma

Trabalho de Campo Sim

Tipo de Escola Sem identificação

Tema Secundário

Técnica de Trabalho Sem identificação

Abordagem Filosófica

Foco Relações de poder na escola

Fonte Informação ANPED

Código 63

Título Estudo sobre o processo de construção do trabalho docente e questões relacionadas à disciplina

Autor Fragelli, Patrícia Maria

Nível Mestrado

Orientador Maldaner, Otávio Aloisio

Ano da Defesa 2000

Programa UFSCar

Tipo de Pesquisa Sem identificação

Unidade de Análise Grupo de professores

Trabalho de Campo Sim

Tipo de Escola Pública e privada

Tema Principal

Técnica de Trabalho Entrevista

Abordagem Didático-pedagógica

Foco Aspectos individuais do professor

Fonte Informação CAPES

Código 64

Título O sentido da escola em diferentes realidades sócio-econômicas e culturais

Autor Oliveira, Regina Maringoni de

Nível Mestrado

Orientador Arouca, Lucila Schwantes

Ano da Defesa 1999

Programa Unicamp

Tipo de Pesquisa Estudo Comparativo

Unidade de Análise Escola

Trabalho de Campo Sim

Tipo de Escola Pública e privada

Tema Secundário

Técnica de Trabalho Sem identificação

Abordagem Didático-pedagógica

Foco Aspectos individuais do aluno

Fonte Informação CAPES

Código 66

Título Indisciplina: representações sociais do professor de 5ª série do ensino fund. de esc. pub.e priv.

Autor Macêdo, Rosa Maria de A.

Nível Mestrado

Orientador Sales, Luís Carlos

Ano da Defesa 2000

Programa UFPI

Tipo de Pesquisa Sem identificação

Unidade de Análise Professor

Trabalho de Campo Sim

Tipo de Escola Pública e privada

Tema Principal

Técnica de Trabalho Sem identificação

Abordagem Didático-pedagógica

Foco Organização das atividades didáticas (no ensino)

Fonte Informação CAPES

Código 67

Título Indisciplina escolar:multiplicidade de causas e sujeitos-um olhar à Escola Municipal de Ens. Fu

Autor Rebelo, Rosana A. Argento

Nível Mestrado

Orientador Cortella, Mario Sergio

Ano da Defesa 2000

Programa PUC-SP

Tipo de Pesquisa Estudo de Caso

Unidade de Análise Escola

Trabalho de Campo Sim

Tipo de Escola Pública

Tema Principal

Técnica de Trabalho Observação, entrevista, an. doc., que

Abordagem Didático-pedagógica

Foco Organização das atividades escolares

Fonte Informação CAPES

Código 68

Título Representações sociais da (in)disciplina**Autor Bellini, Rosemarie Loer**

Nível Mestrado

Orientador Carvalho, Maria do Rosário de F.

Ano da Defesa 1999

Programa UFRN

Tipo de Pesquisa Sem identificação

Unidade de Análise Sem identificação

Trabalho de Campo Sim

Tipo de Escola Sem identificação

Tema Principal

Técnica de Trabalho Observação e entrevista

Abordagem Psicologia social (representações)

Foco Relações de poder na escola

Fonte Informação CAPES

Código 69

Título O sujeito e as normas: as práticas discursivas na instituição escolar**Autor Nogueira, Ana Lúcia H.**

Nível Doutorado

Orientador Smolka, Ana L. B.

Ano da Defesa 2001

Programa Unicamp

Tipo de Pesquisa Sem identificação

Unidade de Análise Sala de aula

Trabalho de Campo Sim

Tipo de Escola Sem identificação

Tema Secundário

Técnica de Trabalho Sem identificação

Abordagem Didático-pedagógica

Foco Organização das atividades escolares

Fonte Informação CAPES

Código 70

Título Concepções de indisciplina escolar e limites do psicologismo na educação**Autor Roure, Susie A. G. de**

Nível Mestrado

Orientador Miranda, Marília G. de

Ano da Defesa 2000

Programa UFG

Tipo de Pesquisa Bibliográfica

Unidade de Análise Escola

Trabalho de Campo Não

Tipo de Escola Sem identificação

Tema Principal

Técnica de Trabalho Análise documental

Abordagem Didático-pedagógica

Foco Organização das atividades didáticas (no ensino)

Fonte Informação CAPES

Código 72

Título De como ensinar o aluno a obedecer (um estudo dos discursos sobre a disciplina escolar 1944e**Autor Lima, Ana Laura G.**

Nível Mestrado

Orientador Catani, Denice Bárbara

Ano da Defesa 1999

Programa USP

Tipo de Pesquisa Bibliográfica

Unidade de Análise Documentos / material bibliográfico

Trabalho de Campo Não

Tipo de Escola Sem identificação

Tema Principal

Técnica de Trabalho Entrevista e análise documental

Abordagem Histórica

Foco Organização das atividades didáticas (no ensino)

Fonte Informação CAPES

Código 73

Título Educação Physica: educação e mudança de comportamento**Autor Gruppi, Deoclécio Rocco**

Nível Mestrado

Orientador Sguissardi, Valdemar

Ano da Defesa 2001

Programa UNIMEP

Tipo de Pesquisa Bibliográfica

Unidade de Análise Documentos / material bibliográfico

Trabalho de Campo Não

Tipo de Escola

Sem identificação

Tema Secundário

Técnica de Trabalho Análise documental

Abordagem Histórica

Foco Organização das atividades didáticas (no ensino)

Fonte Informação CAPES

Código 74

Título O discurso da Educação Física: uma prática que produz corpos**Autor Hecktheuer, Luiz Felipe A.**

Nível Mestrado

Orientador Silva, Tomaz T.

Ano da Defesa 1999

Programa UFRGS

Tipo de Pesquisa Bibliográfica

Unidade de Análise Documentos / material bibliográfico

Trabalho de Campo Não

Tipo de Escola

Sem identificação

Tema Secundário

Técnica de Trabalho Análise documental

Abordagem Filosófica

Foco Organização das atividades didáticas (no ensino)

Fonte Informação CAPES

Código 75

Título Cultura escolar, cultivo dos corpos-Educação Physica e Gynastica como práticas constitutivas**Autor Vago, Tarcísio Mauro**

Nível Doutorado

Orientador Carvalho, Marta Maria C. de

Ano da Defesa 1999

Programa USP

Tipo de Pesquisa Bibliográfica

Unidade de Análise Documentos / material bibliográfico

Trabalho de Campo Não

Tipo de Escola

Sem identificação

Tema Secundário

Técnica de Trabalho Análise documental

Abordagem Histórica

Foco Organização das atividades didáticas (no ensino)

Fonte Informação CAPES

Código 76

Título Sujeitos da educação e práticas disciplinares: uma leitura das reformas educacionais mineiras**Autor Souza, Rita de Cássia de**

Nível Mestrado

Orientador Faria Filho, Luciano M. de

Ano da Defesa 2001

Programa UFMG

Tipo de Pesquisa Bibliográfica

Unidade de Análise Documentos / material bibliográfico

Trabalho de Campo Não

Tipo de Escola

Sem identificação

Tema Principal

Técnica de Trabalho Análise documental

Abordagem Histórica

Foco Organização das atividades didáticas (no ensino)

Fonte Informação CAPES

Código 77

Título Micropolítica do fracasso escolar: uma tentativa de aliança com o invisível**Autor** Oliveira, Sonia Pinto de

Nível Mestrado

Orientador Barros, Maria Elizabeth B. de

Ano da Defesa 2001

Programa UFES**Tipo de Pesquisa** Sem identificação**Unidade de Análise** Sem identificação**Trabalho de Campo** Não**Tipo de Escola** Sem identificação**Tema** Secundário**Técnica de Trabalho** Sem identificação**Abordagem** Não é possível identificar**Foco** Fracasso escolar**Fonte Informação** CAPES

Código 78

Título Indisciplina e mal estar na educação: uma reflexão a partir da ética da psicanálise**Autor** Medeiros, Cyntia Pereira de

Nível Doutorado

Orientador Lajonquière, Leandro de

Ano da Defesa 2001

Programa USP**Tipo de Pesquisa** Sem identificação**Unidade de Análise** Escola**Trabalho de Campo** Não**Tipo de Escola** Sem identificação**Tema** Principal**Técnica de Trabalho** Sem identificação**Abordagem** Psicológica**Foco** Aspectos individuais do professor**Fonte Informação** CAPES

Código 79

Título Violência e indisciplina nas práticas escolares de adolescentes**Autor** Camacho, Luiza Mitiko Y.

Nível Doutorado

Orientador Spósito, Marília P.

Ano da Defesa 2000

Programa USP**Tipo de Pesquisa** Estudo de Caso**Unidade de Análise** Escola**Trabalho de Campo** Sim**Tipo de Escola** Pública e privada**Tema** Principal**Técnica de Trabalho** Sem identificação**Abordagem** Didático-pedagógica**Foco** Relação escola-família**Fonte Informação** CAPES

Código 80

Título Práticas para o controle do corpo no início do ens. fund.: entre a disciplinarização e a não disci**Autor** Oliveira, Luciane Paiva A. de

Nível Mestrado

Orientador Marin, Alda J.

Ano da Defesa 2001

Programa PUC-SP**Tipo de Pesquisa** Estudo de Caso**Unidade de Análise** Turma**Trabalho de Campo** Sim**Tipo de Escola** Pública**Tema** Secundário**Técnica de Trabalho** Observação e entrevista**Abordagem** Didático-pedagógica**Foco** Professores e alunos**Fonte Informação** CAPES

Código 81

Título (In)Disciplina: concepções e práticas no cotidiano escolar**Autor Fialho, Josanne Francisca M. B.**

Nível Mestrado

Orientador Pavão, João Bosco

Ano da Defesa 1999

Programa UFBA

Tipo de Pesquisa Estudo de Caso

Unidade de Análise Escola

Trabalho de Campo Sim

Tipo de Escola Pública

Tema Principal

Técnica de Trabalho Sem identificação

Abordagem Didático-pedagógica

Foco Organização das atividades escolares

Fonte Informação CAPES

Código 82

Título Busca da autonomia moral como proposta de educação: experiência em uma escola cooperativa**Autor Rabelo, Maria Lucimeyre**

Nível Mestrado

Orientador Dias, Ana Maria I.

Ano da Defesa 2000

Programa UFCE

Tipo de Pesquisa Estudo de Caso

Unidade de Análise Sala de aula

Trabalho de Campo Sim

Tipo de Escola Cooperativa

Tema Secundário

Técnica de Trabalho Sem identificação

Abordagem Didático-pedagógica

Foco Organização das atividades didáticas (no ensino)

Fonte Informação CAPES

Código 84

Título Na escola se aprende de tudo ...(aprendizagens escolares na visão dos alunos)**Autor Oliveira, Rosa Maria M. A. de**

Nível Doutorado

Orientador Mizukami, Maria da Graça N.

Ano da Defesa 2001

Programa UFSCar

Tipo de Pesquisa Estudo de Caso

Unidade de Análise Família e escola

Trabalho de Campo Sim

Tipo de Escola Pública

Tema Secundário

Técnica de Trabalho Sem identificação

Abordagem Didático-pedagógica

Foco Organização das atividades escolares

Fonte Informação CAPES

Código 85

Título Educação Infantil: avaliação escolar antecipada?**Autor Godoi, Elisandra G.**

Nível Mestrado

Orientador Freitas, Luiz Carlos de

Ano da Defesa 2000

Programa Unicamp

Tipo de Pesquisa Estudo de Caso

Unidade de Análise Sala de aula

Trabalho de Campo Sim

Tipo de Escola Pública

Tema Secundário

Técnica de Trabalho Sem identificação

Abordagem Didático-pedagógica

Foco Avaliação

Fonte Informação CAPES

Código 86

Título O cotidiano das práticas de Educação Física escolar e o disciplinamento dos corpos: um estudo
Autor Bastos, Sadi Ricardo da S. **Nível** Mestrado
Orientador Andaló, Carmem Sílvia de A. **Ano da Defesa** 2001
Programa UFSC
Tipo de Pesquisa Estudo de Caso
Unidade de Análise Escola
Trabalho de Campo Sim **Tipo de Escola** Pública **Tema** Secundário
Técnica de Trabalho Sem identificação **Abordagem** Didático-pedagógica
Foco Organização das atividades didáticas (no ensino) **Fonte Informação** CAPES

Código 87

Título Avaliação educacional escolar: sendas percorridas
Autor Luckesi, Cipriano C. **Nível** Doutorado
Orientador Cury, Carlos Jamil **Ano da Defesa** 1992
Programa PUC-SP
Tipo de Pesquisa Sem identificação
Unidade de Análise Escola
Trabalho de Campo Não **Tipo de Escola** Sem identificação **Tema** Secundário
Técnica de Trabalho Entrevista **Abordagem** Didático-pedagógica
Foco Avaliação **Fonte Informação** ANPED

Código 89

Título O mito da homogeneidade nos jogos de poder/saber/verdade no cotidiano escolar
Autor Santos, Stella R. dos **Nível** Mestrado
Orientador Gatti, Bernadete A. **Ano da Defesa** 1997
Programa UFSC
Tipo de Pesquisa Etnografia
Unidade de Análise Escola
Trabalho de Campo Sim **Tipo de Escola** Pública **Tema** Secundário
Técnica de Trabalho Sem identificação **Abordagem** Didático-pedagógica
Foco Relações de poder na escola **Fonte Informação** ANPED

Código 90

Título A escola como espaço do tempo controlado e disciplinado: representações de professores
Autor Tuma, Madalena Magda **Nível** Mestrado
Orientador Fontanella, Francisco C. **Ano da Defesa** 1998
Programa UNIMEP
Tipo de Pesquisa Etnografia
Unidade de Análise Professores e alunos
Trabalho de Campo Sim **Tipo de Escola** Pública **Tema** Secundário
Técnica de Trabalho Sem identificação **Abordagem** Psicologia social (representações)
Foco Aspectos individuais do professor **Fonte Informação** ANPED

Código 91

Título A disciplina pelo olhar de adolescentes do primeiro grau do rio de Janeiro**Autor** Souza, Janice R. S.

Nível Mestrado

Orientador Ferreira, Nilda Teves

Ano da Defesa 1996

Programa UFRJ

Tipo de Pesquisa Etnografia

Unidade de Análise Grupo de alunos

Trabalho de Campo Sim

Tipo de Escola Pública

Tema Principal

Técnica de Trabalho Observação e entrevista

Abordagem Filosófica

Foco Relações de poder na escola

Fonte Informação ANPED

Código 92

Título Disciplina escolar e transformação social: uma interação necessária**Autor** Silva, Luiz Carlos F.

Nível Mestrado

Orientador Souza, Sonia M. R. de

Ano da Defesa 1994

Programa PUC-SP

Tipo de Pesquisa Bibliográfica

Unidade de Análise Escola

Trabalho de Campo Não

Tipo de Escola Sem identificação

Tema Principal

Técnica de Trabalho Análise documental

Abordagem Filosófica

Foco Organização das atividades escolares

Fonte Informação ANPED

Código 93

Título Sobre a função disciplinar**Autor** Silva, Flávio F. da

Nível Mestrado

Orientador Brazil, Circe N. V.

Ano da Defesa 1989

Programa IESAE/FGU

Tipo de Pesquisa Sem identificação

Unidade de Análise Sem identificação

Trabalho de Campo Sem identificação

Tipo de Escola Sem identificação

Tema Principal

Técnica de Trabalho Sem identificação

Abordagem Filosófica

Foco Relações de poder na escola

Fonte Informação ANPED

Código 94

Título Os valores maristas e a disciplina escolar**Autor** Schneider, Hugo Roque

Nível Mestrado

Orientador Stobaus, Claus D.

Ano da Defesa 1997

Programa PUC-RGS

Tipo de Pesquisa Estudo de Caso

Unidade de Análise Escola

Trabalho de Campo Sim

Tipo de Escola Privada

Tema Principal

Técnica de Trabalho Entrevista

Abordagem Didático-pedagógica

Foco Aspectos individuais do aluno

Fonte Informação ANPED

Código 95

Título Praxis do professor: uma análise das possibilidades de apropriação do conhecimento escolar
Autor Santos, Alonso Paes dos Nível Mestrado
Orientador Carvalho, Janete Magalhães Ano da Defesa 1998
Programa UFES
Tipo de Pesquisa Sem identificação
Unidade de Análise Sem identificação
Trabalho de Campo Sem Identificação **Tipo de Escola** Sem identificação **Tema Secundário**
Técnica de Trabalho Sem identificação **Abordagem Psicológica**
Foco Aspectos individuais do professor **Fonte Informação** ANPED

Código 96

Título Produção sócio-política do corpo nos livros didáticos de ciências nas décadas de 60 e 90
Autor Waldheim, Monica de Cassia V. Nível Mestrado
Orientador Coimbra, Cecília M. B. Ano da Defesa 1998
Programa UFFL
Tipo de Pesquisa Bibliográfica
Unidade de Análise Material didático
Trabalho de Campo Não **Tipo de Escola** Sem identificação **Tema Secundário**
Técnica de Trabalho Análise documental **Abordagem Histórica**
Foco Relações de poder na escola **Fonte Informação** ANPED

Código 97

Título A ordem das disciplinas
Autor Veiga Neto, Aifredo José da Nível Doutorado
Orientador Silva, Tomaz T. Ano da Defesa 1996
Programa UFRGS
Tipo de Pesquisa Bibliográfica
Unidade de Análise Documentos / material bibliográfico
Trabalho de Campo Não **Tipo de Escola** Sem identificação **Tema Secundário**
Técnica de Trabalho Análise documental **Abordagem Filosófica**
Foco Relação sociedade-escola **Fonte Informação** ANPED

Código 99

Título O desejo de saber fazer a arte de aprender ensinar fazendo
Autor Sartori, Ademilde S. Nível Mestrado
Orientador Wittmann, Lauro C. Ano da Defesa 1993
Programa UFSC
Tipo de Pesquisa Sem identificação
Unidade de Análise Família e escola
Trabalho de Campo Sim **Tipo de Escola** Pública **Tema Secundário**
Técnica de Trabalho Observação participante **Abordagem Didático-pedagógica**
Foco Organização das atividades didáticas (no ensino) **Fonte Informação** ANPED

Código 100

Título Perspectivas teóricas para instalação de autonomia: um estudo exploratório com uma classe de**Autor** Cavalcante, Maria Regina

Nível Mestrado

Orientador Luna, Sergio V. de

Ano da Defesa 1993

Programa PUC-SP**Tipo de Pesquisa** Estudo de Caso**Unidade de Análise** Professores e alunos**Trabalho de Campo** Sim**Tipo de Escola** Pública**Tema** Secundário**Técnica de Trabalho** Observação**Abordagem** Psicológica**Foco** Aspectos individuais do professor**Fonte Informação** ANPED

Código 101

Título Análise dos motivos de encaminhamento de alunos de classes comuns à classes especiais de**Autor** Almeida, Carmelita Saraiva

Nível Mestrado

Orientador Nale, Nivaldo

Ano da Defesa 1984

Programa UFSCar**Tipo de Pesquisa** Sem identificação**Unidade de Análise** Escola**Trabalho de Campo** Sim**Tipo de Escola** Pública**Tema** Secundário**Técnica de Trabalho** Entrevista**Abordagem** Didático-pedagógica**Foco** Aspectos individuais do aluno**Fonte Informação** ANPED

Código 102

Título O corpo entra na escola: educação com liberdade, limite e afeto: entrelaces da perspectiva reich**Autor** Souza, Sonia Maria de M.

Nível Mestrado

Orientador Morjardim, Angela Maria

Ano da Defesa 1996

Programa UFES**Tipo de Pesquisa** Estudo de Caso**Unidade de Análise** Família e escola**Trabalho de Campo** Sim**Tipo de Escola** Pública**Tema** Secundário**Técnica de Trabalho** Observação e entrevista**Abordagem** Psicológica**Foco** Aspectos individuais do aluno**Fonte Informação** ANPED

Código 103

Título O poder no Conselho de Classe**Autor** Silva, Aldair V. L. da

Nível Mestrado

Orientador Faria Júnior, Alfredo G. de

Ano da Defesa 1988

Programa UFFL**Tipo de Pesquisa** Sem identificação**Unidade de Análise** Escola**Trabalho de Campo** Sem Identificação**Tipo de Escola** Sem identificação**Tema** Secundário**Técnica de Trabalho** Sem identificação**Abordagem** Didático-pedagógica**Foco** Conselho de classe**Fonte Informação** ANPED

Código 104

Título Com a palavra os pais: percepções e expectativas de pais de alunos sobre o serviço prestado Pe**Autor** Beauchamp, Jeanete

Nível Mestrado

Orientador Ronca, Antonio C. C.

Ano da Defesa 1997

Programa PUC-SP**Tipo de Pesquisa** Sem identificação**Unidade de Análise** Escola**Trabalho de Campo** Sim**Tipo de Escola** Pública**Tema** Secundário**Técnica de Trabalho** Entrevista**Abordagem** Didático-pedagógica**Foco** Pais**Fonte Informação** ANPED

Código 105

Título O sequestro do sujeito: análise da arqueologia de Michel Foucault como subsídio para uma refl**Autor** Calomeni, Tereza Cristina B.

Nível Mestrado

Orientador Linhares, Célia Frazão S.

Ano da Defesa 1990

Programa UFFL**Tipo de Pesquisa** Bibliográfica**Unidade de Análise** Sociedade e educação**Trabalho de Campo** Não**Tipo de Escola** Sem identificação**Tema** Secundário**Técnica de Trabalho** Análise documental**Abordagem** Filosófica**Foco** Relação sociedade-escola**Fonte Informação** ANPED

Código 106

Título Cidadania participativa na escola pública: uma possibilidade**Autor** Colaço, Patricia Barbara C. V.

Nível Mestrado

Orientador Rangel, Mary T. A. S

Ano da Defesa 1997

Programa UFFL**Tipo de Pesquisa** Estudo de Caso**Unidade de Análise** Escola**Trabalho de Campo** Sim**Tipo de Escola** Pública**Tema** Secundário**Técnica de Trabalho** Observação**Abordagem** Didático-pedagógica**Foco** Aspectos individuais do aluno**Fonte Informação** ANPED

Código 107

Título Evasão escolar: as palavras dos alunos e as meias palavras dos dados oficiais**Autor** Costa, Aurea de Carvalho

Nível Mestrado

Orientador Nosella, Paolo

Ano da Defesa 1995

Programa UFSCar**Tipo de Pesquisa** Análise do Discurso**Unidade de Análise** Série**Trabalho de Campo** Sim**Tipo de Escola** Pública**Tema** Secundário**Técnica de Trabalho** Entrevista e análise documental**Abordagem** Didático-pedagógica**Foco** Fracasso escolar**Fonte Informação** ANPED

Código 108

Título Repensando o fazer pedagógico no ensino de Ciências: participação ativa do aluno
Autor Fischer, Bernadete de O. Nível Mestrado
Orientador Taglieber, José Erno Ano da Defesa 1990
Programa UFSC
Tipo de Pesquisa Estudo de Caso
Unidade de Análise Grupo de alunos
Trabalho de Campo Sim **Tipo de Escola** Pública **Tema** Secundário
Técnica de Trabalho Sem identificação **Abordagem** Didático-pedagógica
Foco Organização das atividades didáticas (no ensino) **Fonte Informação** ANPED

Código 109

Título Apesar de tudo, bem sucedidas... : um estudo sobre alfabetização de escolas públicas de perife
Autor Oliveira, Zenaide F. F. de Nível Mestrado
Orientador Paixão, Lea P. Ano da Defesa 1989
Programa UFMG
Tipo de Pesquisa Sem identificação
Unidade de Análise Grupo de professores
Trabalho de Campo Sim **Tipo de Escola** Pública **Tema** Secundário
Técnica de Trabalho Sem identificação **Abordagem** Didático-pedagógica
Foco Organização das atividades didáticas (no ensino) **Fonte Informação** ANPED

Código 110

Título A hora de ensinar: a escola que desencanta
Autor Reis, Milse Alberto dos Nível Mestrado
Orientador Almeida, Laurinda R. de Ano da Defesa 1995
Programa PUC-SP
Tipo de Pesquisa Estudo Descritivo
Unidade de Análise Grupo de professores
Trabalho de Campo Sim **Tipo de Escola** Pública **Tema** Secundário
Técnica de Trabalho Observação **Abordagem** Didático-pedagógica
Foco Aspectos individuais do professor **Fonte Informação** ANPED

Código 111

Título O prazer na escola
Autor Ramos, Miriam Pascoal Nível Doutorado
Orientador Fini, Maria Ines Ano da Defesa 1998
Programa Unicamp
Tipo de Pesquisa Sem identificação
Unidade de Análise Escola
Trabalho de Campo Sem Identificação **Tipo de Escola** Pública **Tema** Secundário
Técnica de Trabalho Sem identificação **Abordagem** Didático-pedagógica
Foco Organização das atividades escolares **Fonte Informação** ANPED

Código 112

Título Crianças trabalhadoras: as articulações entre o trabalho na rua, a família e a escola
Autor Jorge, Liliane dos S. Nível Mestrado
Orientador Giovanetti, Maria Amélia G. de C. Ano da Defesa 1997
Programa UFMG
Tipo de Pesquisa Estudo de Caso
Unidade de Análise Grupo de alunos
Trabalho de Campo Sim **Tipo de Escola** Pública **Tema** Secundário
Técnica de Trabalho Observação e entrevista **Abordagem** Sociológica
Foco Trabalho, família e escola **Fonte Informação** ANPED

Código 113

Título Uma escola exotérica
Autor Struchel, Maria Aparecida Z. Nível Mestrado
Orientador Tragtenberg, Maurício Ano da Defesa 1988
Programa Unicamp
Tipo de Pesquisa Estudo de Caso
Unidade de Análise Escola
Trabalho de Campo Sem Identificação **Tipo de Escola** Pública **Tema** Secundário
Técnica de Trabalho Sem identificação **Abordagem** Didático-pedagógica
Foco Organização das atividades escolares **Fonte Informação** ANPED

Código 114

Título Esculpindo geodos, tecendo rede: estudo etnográfico sobre tempo e avaliação na sala de aula
Autor Garcia, Tania M. F. Braga Nível Mestrado
Orientador Bueno, Belmira Amélia de B. O. Ano da Defesa 1996
Programa USP
Tipo de Pesquisa Etnografia
Unidade de Análise Professor
Trabalho de Campo Sim **Tipo de Escola** Pública **Tema** Secundário
Técnica de Trabalho Observação **Abordagem** Didático-pedagógica
Foco Organização das atividades escolares **Fonte Informação** ANPED

Código 115

Título Convivência e diálogo em sala de aula: um estudo realizado em uma série inicial do primeiro gr
Autor Batista, Maria Angélica Nível Mestrado
Orientador Placco, Vera Maria N. de S. Ano da Defesa 1997
Programa PUC-SP
Tipo de Pesquisa Estudo de Caso
Unidade de Análise Sala de aula
Trabalho de Campo Sim **Tipo de Escola** Sem identificação **Tema** Secundário
Técnica de Trabalho Observação **Abordagem** Didático-pedagógica
Foco Relação professor-aluno **Fonte Informação** ANPED

Código 116

Título O fracasso escolar nas vozes de um grupo de alunos de quinta e oitava séries, integrantes de u

Autor Braga, Selma A. de Moura

Nível Mestrado

Orientador Fleury, Educarado

Ano da Defesa 1995

Programa PUC-SP

Tipo de Pesquisa Estudo de Caso

Unidade de Análise Grupo de alunos

Trabalho de Campo Sim

Tipo de Escola Pública

Tema Secundário

Técnica de Trabalho Questionário, entrevista e observação

Abordagem Psicologia social (representações)

Foco Fracasso escolar

Fonte Informação ANPED

Código 117

Título Encontros e desencontros: a entrada no palco escolar

Autor Oliveira, Leda Barbosa M. de

Nível Mestrado

Orientador Soares, Magda Becker

Ano da Defesa 1986

Programa UFMG

Tipo de Pesquisa Etnografia

Unidade de Análise Escola

Trabalho de Campo Sem identificação

Tipo de Escola Sem identificação

Tema Secundário

Técnica de Trabalho Sem identificação

Abordagem Sociológica

Foco Relações de poder na escola

Fonte Informação ANPED

Código 119

Título Montessori diante dos problemas da educação hoje

Autor Faltarone, Maria augusta

Nível Mestrado

Orientador Ferreira, Julio Romero

Ano da Defesa 1993

Programa UNIMEP

Tipo de Pesquisa Estudo de Caso

Unidade de Análise Escola

Trabalho de Campo Sim

Tipo de Escola Pública

Tema Secundário

Técnica de Trabalho Sem identificação

Abordagem Didático-pedagógica

Foco Organização das atividades escolares

Fonte Informação ANPED

Código 120

Título Fracasso/sucesso escolar: um estudo das representações dos professores, alunos e pais de un

Autor Regiani, Ana Rita R.

Nível Mestrado

Orientador Jesus, Denise M. de

Ano da Defesa 1994

Programa UFES

Tipo de Pesquisa Sem identificação

Unidade de Análise Família e escola

Trabalho de Campo Sim

Tipo de Escola Pública

Tema Secundário

Técnica de Trabalho Sem identificação

Abordagem Psicologia social (representações)

Foco Fracasso escolar

Fonte Informação ANPED

Código 122

Título Do corpo que se distingue: a constituição do bom-moço e da boa-moça nas práticas escolares
Autor Fraga, Alex Branco **Nível** Mestrado
Orientador Louro, Guacira Lopes **Ano da Defesa** 1998
Programa UFRGS
Tipo de Pesquisa Sem identificação
Unidade de Análise Escola
Trabalho de Campo Sem identificação **Tipo de Escola** Pública **Tema** Secundário
Técnica de Trabalho Sem identificação **Abordagem** Sociológica
Foco Sociológico **Fonte Informação** ANPED

Código 123

Título O professor alfabetizador eficaz: análise de fatores influentes da eficácia do ensino
Autor Engers, Maria Emília Amaral **Nível** Doutorado
Orientador Feldens, Maria das Graças **Ano da Defesa** 1987
Programa UFRGS
Tipo de Pesquisa Etnografia
Unidade de Análise Grupo de professores
Trabalho de Campo Sim **Tipo de Escola** Sem identificação **Tema** Secundário
Técnica de Trabalho Observação e entrevista **Abordagem** Didático-pedagógica
Foco Organização das atividades didáticas (no ensino) **Fonte Informação** ANPED

Código 124

Título A prática pedagógica no ciclo básico-continuidade: apostando no sucesso de alunos com trajet
Autor Manteiga, Jeanne Marcia R. **Nível** Mestrado
Orientador Lima, Emília Freitas de **Ano da Defesa** 1998
Programa UFSCar
Tipo de Pesquisa Estudo de Caso
Unidade de Análise Professor
Trabalho de Campo Sim **Tipo de Escola** Pública **Tema** Secundário
Técnica de Trabalho Sem identificação **Abordagem** Didático-pedagógica
Foco Organização das atividades didáticas (no ensino) **Fonte Informação** ANPED

Código 125

Título O que faz professores encaminharem crianças das séries iniciais do primeiro grau para avaliaç
Autor Moraes, Maria de Fátima A. de **Nível** Mestrado
Orientador Almeida, Fernando José de **Ano da Defesa** 1995
Programa PUC-SP
Tipo de Pesquisa Sem identificação
Unidade de Análise Grupo de professores
Trabalho de Campo Sim **Tipo de Escola** Pública **Tema** Secundário
Técnica de Trabalho Sem identificação **Abordagem** Didático-pedagógica
Foco Psico-pedagógico **Fonte Informação** ANPED

Código 126

Título Alunos e alunas da classe trabalhadora na escola noturna: obediência e resistência

Autor Freitas, Jussara da Rocha

Nível Mestrado

Orientador Bernardes, Nara Maria G.

Ano da Defesa 1994

Programa PUC-RGS

Tipo de Pesquisa Etnografia

Unidade de Análise Grupo de alunos

Trabalho de Campo Sim

Tipo de Escola Pública

Tema Secundário

Técnica de Trabalho Observação e entrevista

Abordagem Sociológica

Foco Sociológico

Fonte Informação ANPED

Código 127

Título Poder e controle no início da escolarização no planalto gaúcho: o discurso pedagógico segundo

Autor Araújo, Evania Luiza

Nível Mestrado

Orientador Veit, Maria Helena D.

Ano da Defesa 1995

Programa UFRGS

Tipo de Pesquisa Estudo Comparativo

Unidade de Análise Escola

Trabalho de Campo Sim

Tipo de Escola Sem identificação

Tema Secundário

Técnica de Trabalho Sem identificação

Abordagem Didático-pedagógica

Foco Relações de poder na escola

Fonte Informação ANPED

Código 128

Título Idéia relacionadora CTS: uma aposta no enfraquecimento das relações de poder na Educação IV

Autor Abreu, Maria Auxiliadora M. de

Nível Mestrado

Orientador Zunino, André V.

Ano da Defesa 1994

Programa UFSC

Tipo de Pesquisa Pesquisa Ação

Unidade de Análise Professores e alunos

Trabalho de Campo Sim

Tipo de Escola Pública

Tema Secundário

Técnica de Trabalho Sem identificação

Abordagem Didático-pedagógica

Foco Relações de poder na escola

Fonte Informação ANPED

Código 129

Título A educação das crianças carentes nas classes de adaptação: uma forma de controle social

Autor Andrade, Cedeia Gonçalves de

Nível Mestrado

Orientador Ribas, Circe Navarro

Ano da Defesa 1981

Programa IESAE/FGU

Tipo de Pesquisa Sem identificação

Unidade de Análise Grupo de alunos

Trabalho de Campo Sem Identificação

Tipo de Escola Pública

Tema Secundário

Técnica de Trabalho Sem identificação

Abordagem Sociológica

Foco Sociológico

Fonte Informação ANPED

Código 131

Título Educação e produção de subjetividade: a desconstituição do sujeito pedagógico**Autor** Jardim, Alex Fabiano C.

Nível Mestrado

Orientador Barbosa, Joaquim Gonçalves

Ano da Defesa 2001

Programa UFSCar**Tipo de Pesquisa** Bibliográfica**Unidade de Análise** Escola**Trabalho de Campo** Não**Tipo de Escola** Sem identificação**Tema** Secundário**Técnica de Trabalho** Análise documental**Abordagem** Filosófica**Foco** Relações de poder na escola**Fonte Informação** CAPES

Código 132

Título Os caminhos da ruptura do autoritarismo pedagógico: a possibilidade do estabelecimento de n**Autor** Jensen, Ivone Menegothi

Nível Mestrado

Orientador Etges, Norberto J.

Ano da Defesa 1993

Programa UFSC**Tipo de Pesquisa** Sem identificação**Unidade de Análise** Escola**Trabalho de Campo** Sem Identificação**Tipo de Escola** Sem identificação**Tema** Secundário**Técnica de Trabalho** Sem identificação**Abordagem** Didático-pedagógica**Foco** Organização das atividades escolares**Fonte Informação** ANPED

Código 133

Título Itinerários de liberação: um estudo sobre a perspectiva libertadora de educação**Autor** Silva, José Paulino da

Nível Doutorado

Orientador Alves, Rubem Azevedo

Ano da Defesa 1989

Programa Unicamp**Tipo de Pesquisa** Sem identificação**Unidade de Análise** Escola**Trabalho de Campo** Sem Identificação**Tipo de Escola** Sem identificação**Tema** Secundário**Técnica de Trabalho** Sem identificação**Abordagem** Sociológica**Foco** Sociológico**Fonte Informação** ANPED

Código 134

Título As bases de poder na integração professor-aluno e suas relações com maturidade de julgamen**Autor** Marcolin, Eliana Holmer

Nível Doutorado

Orientador Biaggio, Angela Maria B.

Ano da Defesa 1989

Programa UFRGS**Tipo de Pesquisa** Pesquisa Experimental**Unidade de Análise** Professores e alunos**Trabalho de Campo** Sim**Tipo de Escola** Pública**Tema** Secundário**Técnica de Trabalho** Observação, entrevista e análise doc**Abordagem** Psicopedagógica**Foco** Relação professor-aluno**Fonte Informação** ANPED

Código 135

Título Registro e análise de dados sobre a relação professor-aluno:em busca de informações úteis ao

Autor Domene, Antonio Carlos

Nível Mestrado

Orientador Duran, Alvaro

Ano da Defesa 1987

Programa UFSCar

Tipo de Pesquisa Sem identificação

Unidade de Análise Professores e alunos

Trabalho de Campo Sim

Tipo de Escola Pública

Tema Secundário

Técnica de Trabalho Observação

Abordagem Didático-pedagógica

Foco Relação professor-aluno

Fonte Informação ANPED

Código 137

Título Uma narrativa foucaultiano-institucional dos processos de exclusão escolar

Autor Ribeiro, Cintya Regina

Nível Mestrado

Orientador Aquino, Júlio R. Groppa

Ano da Defesa 2001

Programa USP

Tipo de Pesquisa Estudo de Caso

Unidade de Análise Escola

Trabalho de Campo Sim

Tipo de Escola Pública

Tema Secundário

Técnica de Trabalho Entrevista e análise documental

Abordagem Psicológica

Foco Fracasso escolar

Fonte Informação ANPED

Código 138

Título Produções de espaço-tempo no cotidiano escolar:um estudo das marcas e territórios na edu

Autor Vieira, Ana Lúcia de M.

Nível Mestrado

Orientador Geraldi, Corinta Maria G.

Ano da Defesa 2000

Programa Unicamp

Tipo de Pesquisa Etnografia

Unidade de Análise Escola

Trabalho de Campo Sim

Tipo de Escola Pública

Tema Secundário

Técnica de Trabalho Observação e análise documental

Abordagem Não é possível identificar

Foco Espaço/tempo escolar

Fonte Informação ANPED

Código 139

Título O poder compartilhado:a trajetória de uma escola

Autor Laffitte, Corina de Almeida M.

Nível Mestrado

Orientador Moyses, Lucia M. M.

Ano da Defesa 1992

Programa UFFL

Tipo de Pesquisa Sem identificação

Unidade de Análise Escola

Trabalho de Campo Sim

Tipo de Escola Privada

Tema Secundário

Técnica de Trabalho Sem identificação

Abordagem Psicopedagógica

Foco Relação professor-aluno

Fonte Informação ANPED

Código 140

Título A influência da experiência escolar no desenvolvimento moral da criança**Autor** Schiramm, Sandra Maria de O.

Nível Mestrado

Orientador Cruz, Sílvia Helena V.

Ano da Defesa 2000

Programa UFCE**Tipo de Pesquisa** Pesquisa Experimental**Unidade de Análise** Escola**Trabalho de Campo** Sim**Tipo de Escola** Sem identificação**Tema** Secundário**Técnica de Trabalho** Questionário, entrevista e observação**Abordagem** Psicológica**Foco** Aspectos individuais do aluno**Fonte Informação** CAPES

Código 141

Título Apóstolos do progresso: a prática educativa salesiana no processo modernização em Mato Gro**Autor** Francisco, Adilson J.

Nível Mestrado

Orientador Sa, Nicanor P.

Ano da Defesa 1998

Programa UFMT**Tipo de Pesquisa** Bibliográfica**Unidade de Análise** Documentos / material bibliográfico**Trabalho de Campo** Não**Tipo de Escola** Privada**Tema** Secundário**Técnica de Trabalho** Análise documental**Abordagem** Histórica**Foco** Organização das atividades escolares**Fonte Informação** ANPED

Código 142

Título Os reflexos da fragmentação do ensino em graus e séries na prática pedagógica**Autor** Manzano, Encarnação

Nível Mestrado

Orientador Vieira, Telma A. M.

Ano da Defesa 1995

Programa UNESP Marília**Tipo de Pesquisa** Etnografia**Unidade de Análise** Série**Trabalho de Campo** Sim**Tipo de Escola** Pública**Tema** Secundário**Técnica de Trabalho** Observação e entrevista**Abordagem** Didático-pedagógica**Foco** Espaço/tempo escolar**Fonte Informação** ANPED

Código 143

Título Quietinho, sentado obedecendo a professora-a representação do corpo da criança na pré-escola**Autor** Pinheiro, Maria do Carmo M.

Nível Mestrado

Orientador Barbosa, Ivone Garcia

Ano da Defesa 2000

Programa UFG**Tipo de Pesquisa** Etnografia**Unidade de Análise** Série**Trabalho de Campo** Sim**Tipo de Escola** Pública**Tema** Principal**Técnica de Trabalho** Observação, entrevista e análise doc**Abordagem** Psicologia social (representações)**Foco** Alunos**Fonte Informação** ANPED

Código 144

Título Escola pública-escola particular: relações de poder e de controle elementos para uma leitura da
Autor Carvalho, Maria Lindamir D. Nível Mestrado
Orientador Nozaki, Izumi Ano da Defesa 2001
Programa UFMT
Tipo de Pesquisa Sem identificação
Unidade de Análise Escola
Trabalho de Campo Sim **Tipo de Escola** Pública e privada **Tema** Secundário
Técnica de Trabalho Sem identificação **Abordagem Sociológica**
Foco Relações de poder na escola **Fonte Informação** CAPES

Código 145

Título A etiqueta escolar: um estudo etnográfico da integração em uma sala da pré-escola
Autor Teixeira, Mariluce Badre Nível Mestrado
Orientador Cox, Maria Inês P. Ano da Defesa 1995
Programa UFMT
Tipo de Pesquisa Etnografia
Unidade de Análise Sala de aula
Trabalho de Campo Sim **Tipo de Escola** Sem identificação **Tema** Secundário
Técnica de Trabalho Sem identificação **Abordagem Sociológica**
Foco Relação professor-aluno **Fonte Informação** ANPED

Código 146

Título O aluno-problema no cotidiano escolar e familiar: um estudo de caso etnográfico
Autor Costa, Vani Maria de M. Nível Mestrado
Orientador Assis-Peterson, Ana A. de Ano da Defesa 1997
Programa UFMT
Tipo de Pesquisa Etnografia
Unidade de Análise Aluno
Trabalho de Campo Sim **Tipo de Escola** Pública **Tema** Secundário
Técnica de Trabalho Observação participante **Abordagem Antropológica**
Foco Psico-pedagógico **Fonte Informação** ANPED

Código 147

Título Desconstruções edificantes: uma análise da ordenação do espaço como elemento do currículo
Autor Rocha, Cristianne Maria F. Nível Mestrado
Orientador Veiga Neto, Alfredo José da Ano da Defesa 2000
Programa UFMT
Tipo de Pesquisa Sem identificação
Unidade de Análise Escola
Trabalho de Campo Não **Tipo de Escola** Sem identificação **Tema** Secundário
Técnica de Trabalho Sem identificação **Abordagem Histórica**
Foco Espaço/tempo escolar **Fonte Informação** CAPES

Código 148

Título Padrões comportamentais na análise do manejo de classe no ensino de primeiro grau: um estudo

Autor Araújo, Rita de Cassia T.

Nível Mestrado

Orientador Azevedo, João Bosco da Costa

Ano da Defesa 1993

Programa UNESP Marília

Tipo de Pesquisa Sem identificação

Unidade de Análise Professores e alunos

Trabalho de Campo Sim

Tipo de Escola Sem identificação

Tema Secundário

Técnica de Trabalho Sem identificação

Abordagem Didático-pedagógica

Foco Relação professor-aluno

Fonte Informação ANPED

APÊNDICE 2 - RELATÓRIOS GERADOS A PARTIR DO SISTEMA ARQUIVADOR

Relatório de trabalhos publicados

Agrupado por Autor

Descritivo	Total
Abreu, Maria Auxiliadora M. de	1
Almeida, Carmelita Saraiva	1
Andrade, Cedeia Gonçalves de	1
Andrade, Fernando C.B. de	1
Araújo, Evania Luiza	1
Araújo, Luciana B. de	1
Araújo, Maria C. de C. Silva	1
Araújo, Marilse T.	1
Araújo, Rita de Cassia T.	1
Azevedo, Aldo A. de	1
Bahia, Isabel C. R.	1
Barros, Ana M. de	1
Bastos, Sadi Ricardo da S.	1
Batista, Maria Angélica	1
Beauchamp, Jeanete	1
Bellini, Rosemarie Loei	1
Bicudo, Nilza M. F.	1
Biscolla, Vilma Mello	1
Borges, Livia F. F.	1
Borges, Suzana M. C.	1
Braga, Selma A. de Moura	1
Calloni, Humberto	1
Calomeni, Tereza Cristina B.	1
Camacho, Luiza Mitiko Y.	1
Capelo, Verônica A.	1
Carvalho, Maria Lindamir D.	1
Cavalcante, Maria Regina	1
Colaço, Patricia Barbara C. V.	1
Comerlatto, Luciani Paz	1
Costa, Aurea de Carvalho	1
Costa, Vani Maria de M.	1
Dalbério, Osvaldo	1
Dias, Marília C. Azevedo	1
Domene, Antonio Carlos	1
Dornelles, Beatriz V.	1
Engers, Maria Emilia Amaral	1
Faitarone, Maria augusta	1
Ferreira, Eliana Eik B.	1
Fialho, Josanne Francisca M. B.	1
Fischer, Bernadete de O.	1
Fraga, Alex Branco	1
Fragelli, Patricia Maria	1
Francisco, Adilson J.	1
Freitas, Jussara da Rocha	1

Relatório de trabalhos publicados

Agrupado por Autor

Descritivo	Total
Garcia, Tania M. F. Braga	1
Godoi, Elisandra G.	1
Gomes, Maria de F. C.	1
Gonçalves, Jair	1
Gonzalez, Alaide I.	1
Goulart, Silvia M.	1
Gruppi, Deoclécio Rocco	1
Guerra, Nestor J	1
Guzzoni, Margarida Abreu	1
Hecktheuer, Luiz Felipe A	1
Ianelli, Marilza R. Q.	1
Ivanoff, Nadyeda	1
Jardim, Alex Fabiano C	1
Jensen, Ivone Menegothi	1
Jorge, Liliane dos S	1
Lafitte, Corina de Almeida M	1
Laplane, Adriana L. F. de	1
Laterman, Ilana	1
Levy, Berenice Walfrid	1
Lima, Ana Laura G	1
Lourencetti, Gisela do Carmo	1
Luckesi, Cipriano C	1
Macêdo, Antonio Sérgio G	1
Macêdo, Rosa Maria de A.	1
Machado, Elias da R	1
Malavazi, Maria Manrcia S.	1
Manteiga, Jeanne Marcia R.	1
Manzano, Encarnação	1
Marcolin, Eliana Holmer	1
Marques Sobrinho, Antonio	1
Medeiros, Cyntia Pereira de	1
Menin, Pedro A. Hercks	1
Morais, Maria de Fátima A. de	1
Morando, Eunice M. G	1
Noffs, Neide Aquino	1
Nogueira, Ana Lúcia H.	1
Nunes, Juarez Magno	1
Oliveira, Leda Barbosa M. de	1
Oliveira, Luciane Paiva A. de	1
Oliveira, Maria Neuza de	1
Oliveira, Regina Maringoni de	1
Oliveira, Rosa Maria M. A. de	1
Oliveira, Sonia Pinto de	1
Oliveira, Tereza Cristina de	1

Relatório de trabalhos publicados

Agrupado por Autor

Descritivo	Total
Oliveira, Zenaide F. F. de	1
Parolin, Isabel Cristina H.	1
Paula, Amélia M. de	1
Paula, Maria de F. C. de	1
Pinheiro, Maria do Carmo M.	1
Porto, Patrícia Amaral	1
Rabelo, Maria Lucimeyre	1
Ramos, Aura Helena	1
Ramos, Cristina M. C.	1
Ramos, Miriam Pascoal	1
Rebelo, Rosana A. Argento	1
Regiani, Ana Rita R.	1
Reis, Milsse Alberto dos	1
Rezende, Roberto M. g. de	1
Ribeiro, Cintya Regina	1
Ribeiro, João C. de Souza	1
Rocha, Cristianne Maria F.	1
Romero, Denise M. F.	1
Roure, Susie A. G. de	1
Ruschel, Leani Ines	1
Sampaio, Sonia M. R.	1
Santos, Alonso Paes dos	1
Santos, Stella R. dos	1
Sartori, Ademilde S.	1
Schiramm, Sandra Maria de O.	1
Schneider, Hugo Roque	1
Siebert, Raquel S. de Sa	1
Silva, Aldair V. L. da	1
Silva, Flávio F. da	1
Silva, Iliada P. da	1
Silva, José Paulino da	1
Silva, Luiz Carlos F.	1
Silva, Maria H. G. F. D. da	1
Siqueira, Maria J. T.	1
Sousa, Maria Madalena S. D. de	1
Souza, Elizabeth K. de	1
Souza, Janice R. S.	1
Souza, Rita de Cássia de	1
Souza, Sonia Maria de M.	1
Struchel, Maria Aparecida Z.	1
Teixeira, Mariluce Badre	1
Tuma, Madalena Magda	1
Vago, Tarcisio Mauro	1
Veiga Neto, Alfredo José da	1

Relatório de trabalhos publicados

Agrupado por Autor

Descritivo	Total
Vieira, Ana Lúcia de M.	1
Waldhelm, Monica de Cassia V.	1
Total	134

Relatório de trabalhos publicados

Agrupado por Orientador

Descritivo	Total
Abrahão, Maria Helena M. B.	1
Almeida, Fernando José de	1
Almeida, Laurinda R. de	1
Almeida, Zilah X. de	1
Alvarenga, Daniel	1
Alves, Rubem Azevedo	1
Andaló, Carmem Silvia de A.	1
André, Marli E. D. A. de	1
Andreola, Balduino A.	1
Aquino, Júlio R. Groppa	1
Arouca, Lucila Schwantes	1
Assis-Peterson, Ana A. de	2
Assmann, Selvino J.	1
Azevedo, João Bosco da Costa	1
Barbosa, Ivone Garcia	1
Barbosa, Joaquim Gonçalves	1
Barros, Maria Elizabeth B. de	1
Becker, Fernando	1
Bernardes, Nara Maria G.	1
Biaggio, Angela Maria B.	1
Bonamigo, Euza M. de Resende	1
Boneti, Rita V. de F.	2
Brazil, Circe N. V.	1
Bueno, Belmira Amélia de B. O.	1
Calado, Alder J. F.	1
Campos, Maria M.	1
Candau, Vera M. F.	1
Cardoso Buckley, Maria C. de F.	1
Carvalho, Janete Magalhães	1
Carvalho, José C. B. de	1
Carvalho, Maria do Rosario de F.	1
Carvalho, Marta Maria C. de	1
Catani, Denice Bárbara	1
Chizzotti, Antonio	1
Coimbra, Cecília M. B.	1
Cortella, Mario Sergio	1
Cox, Maria Inês P.	1
Crespo, Ataliba V.	1
Cruz, Silvia Helena V.	1
Cunha, Luiz A.	1
Cury, Carlos Jamil	2
D'Antola, Ariette R. M.	1
Davis, Claudia L. F.	1
Dias, Ana Maria I.	1

Relatório de trabalhos publicados

Agrupado por Orientador

Descritivo	Total
Duran, Alvaro	1
Elges, Norberto J	1
Faria Filho, Luciano M. de	1
Faria Júnior, Alfredo G. de	1
Feldens, Maria das Graças	1
Ferreira, Julio Romero	1
Ferreira, Nilda Teves	1
Fini, Maria Ines	1
Fleury, Educardo	1
Flores, Luiz F. B. N	1
Fontanella, Francisco C.	1
Freitas, Luiz Carlos de	2
Garcia, Regina L	1
Gatti, Bernadete A.	1
Geraldi, Corinta Maria G	1
Giovanetti, Maria Amélia G. de C.	1
Jesus, Denise M. de	2
Kunz, Elenor	1
Lajonquière, Leandro de	1
Lima, Emilia Freitas de	1
Linhares, Célia Frazão S.	1
Louro, Guacira Lopes	1
Luckesi, Cipriano C.	1
Luna, Sergio V. de	2
Maher, James Patrick	1
Maldaner, Otávio Aloisio	1
Marin, Alda J	1
Medeiros, Marilú F. de	1
Miranda, Marília G. de	1
Mizukami, Maria da Graça N	2
Mokrejs, Elisabete	1
Monjardim, Angela Maria	1
Morais, João F. R. de	1
Moreira, Antonio Flávio	2
Moro, Maria Lucia F.	1
Moyses, Lucia M. M.	1
Nale, Nivaldo	1
Nicolau, Marieta Lúcia M	1
Nosella, Paolo	1
Nozaki, Izumi	1
Nunes Sobrinho, Francisco de P.	1
Paixão, Lea P	1
Paro, Vitor Henrique	1
Passos, Elizete S	1

Agrupado por Orientador

Descritivo	Total
Pavão, João Bosco	1
Pilletti, Nelson	1
Placco, Vera Maria N. de S.	2
Pontes Neto, Jose A.	1
Rangel, Mary T. A. S	2
Ribas, Circe Navarro	1
Richardson, Roberto Jarry	1
Ronca, Antonio C. C.	1
Sa, Nicanor P.	1
Sales, Luis Carlos	1
Santos, Oder J. dos	1
Segenreich	1
Segnini, Liliانا R. P	1
Severino, Antonio J	1
Squissardi, Valdemar	1
Silva, Maria Lucia do Eirado	1
Silva, Tomaz T.	2
Smolka, Ana L. B.	2
Soares, Magda Becker	2
Souza, Sonia M. R. de	1
Spósito, Marília P.	1
Stobaus, Claus D.	1
Taglieber, José Erno	1
Tonaco, Geraldo de O.	1
Tragtenberg, Mauricio	1
Veiga Neto, Alfredo José da	1
Veiga, Ilma P. A.	1
Veit, Maria Helena D.	1
Vieira, Telma A. M.	1
Vita, Ivone de Barros	1
Wittmann, Lauro C.	1
Zago, Nadir	1
Zunino, André V.	1
Total	134

Relatório de trabalhos publicados

Agrupado por Nível

Descritivo	Total
Doutorado	17
Mestrado	117
Total	134

Relatório de trabalhos publicados

Agrupado por Programa

Descritivo	Total
IESAE/FGU	6
PUC-RGS	4
PUC-RJ	2
PUC-SP	17
UERJ	4
UFBA	3
UFCE	4
UFES	5
UFFL	7
UFG	2
UFMG	8
UFMT	6
UFPA	1
UFPB	2
UFPI	1
UFPR	1
UFRGS	9
UFRJ	3
UFRN	1
UFSC	9
UFSCar	8
UNB	2
UNESP Marília	3
Unicamp	12
UNIMEP	3
USP	11
Total	
134	

Agrupado por Ano de Defesa

Descritivo	Total
1981	1
1982	1
1983	1
1984	1
1985	1
1986	3
1987	3
1988	5
1989	8
1990	6
1991	2
1992	5
1993	10
1994	8
1995	11
1996	4
1997	11
1998	13
1999	11
2000	14
2001	15
Total	134

Relatório de trabalhos publicados

Agrupado por Tipo Pesquisa

Descritivo	Total
Análise do Discurso	1
Bibliográfica	16
Estudo Comparativo	2
Estudo de Caso	46
Estudo Descritivo	1
Etnografia	21
Pesquisa Ação	1
Pesquisa Experimental	2
Qualitativa	1
Sem identificação	43
Total	134

Relatório de trabalhos publicados

Agrupado por Unidade de Análise

Descritivo	Total
Aluno	2
Documentos / material bibliográfico	7
Escola	53
Família e escola	5
Grupo de alunos	15
Grupo de professores	11
Material didático	1
Professor	3
Professores e alunos	10
Sala de aula	10
Sem identificação	5
Série	8
Sociedade e educação	2
Turma	2
Total	
134	

Relatório de trabalhos publicados

Agrupado por Trabalho de Campo

Descritivo	Total
Não	20
Sem identificação	22
Sim	92
Total	
134	

Relatório de trabalhos publicados

Agrupado por Tipo de Escola

Descritivo	Total
Cooperativa	1
Privada	4
Pública	72
Pública e privada	7
Sem identificação	50
Total	134

Relatório de trabalhos publicados

Agrupado por Tema

Descritivo	Total
Principal	34
Secundário	100
Total	134

Relatório de trabalhos publicados

Agrupado por Técnica de Trabalho

Descritivo	Total
Análise documental	14
Entrevista	12
Entrevista e análise documental	5
Observação	9
Observação e análise documental	1
Observação e entrevista	14
Observação participante	4
Observação, entrevista e análise documental	5
Observação, entrevista, an. doc., questionário	2
Projeto Pedagógico Psicodramático	2
Questionário	1
Questionário, entrevista e observação	4
Sem identificação	61
Total	134

Relatório de trabalhos publicados

Agrupado por Abordagem

Descritivo	Total
Antropológica	4
Didático-pedagógica	70
Filosófica	12
Histórica	8
Não é possível identificar	3
Psicologia social (representações)	7
Psicológica	13
Psicopedagógica	2
Sociológica	15
Total	134

Agrupado por Foco

Descritivo	Total
Alunos	2
Aspectos individuais do aluno	11
Aspectos individuais do professor	7
Autoridade	1
Avaliação	3
Conselho de classe	1
Espaço/tempo escolar	3
Fracasso escolar	11
Organização das atividades didáticas (no ensino)	26
Organização das atividades escolares	22
Pais	1
Professores e alunos	2
Psico-pedagógico	3
Relação escola-família	1
Relação professor-aluno	12
Relação sociedade-escola	2
Relações de poder na aula	2
Relações de poder na escola	17
Sociológico	4
Trabalho, família e escola	1
Violência	2
Total	134

Relatório de trabalhos publicados

Agrupado por Fonte Informação

Descritivo	Total
ANPED	98
CAPES	36
Total	134

**ANEXO 1 - DISTRIBUIÇÃO ANUAL DOS TRABALHOS QUANTO
AO FOCO ASSOCIADO À ABORDAGEM DIDÁTICO-
PEDAGÓGICA**

DISTRIBUIÇÃO ANUAL DOS TRABALHOS QUANTO AO FOCO ASSOCIADO À ABORDAGEM DIDÁTICO-PEDAGÓGICA

CAD.	ANO	FOCO	ABORDAGEM
101	1984	Aspectos indivi.do aluno	Didático pedagógica
94	1997	Aspectos indivi.do aluno	Didático pedagógica
17	1997	Aspectos indivi.do aluno	Didático pedagógica
106	1997	Aspectos indivi.do aluno	Didático pedagógica
46	1998	Aspectos indivi.do aluno	Didático pedagógica
64	1999	Aspectos indivi.do aluno	Didático pedagógica
15	1989	Aspectos indivi.do prof.	Didático pedagógica
110	1995	Aspectos indivi.do prof.	Didático pedagógica
63	2000	Aspectos indivi.do prof.	Didático pedagógica
48	1994	Autoridade	Didático pedagógica
87	1992	Avaliação	Didático pedagógica
40	2000	Avaliação	Didático pedagógica
85	2000	Avaliação	Didático pedagógica
103	1988	Conselho de classe	Didático pedagógica
142	1995	Espaço/tempo escolar	Didático pedagógica
28	1986	Fracasso escolar	Didático pedagógica
107	1995	Fracasso escolar	Didático pedagógica
45	1999	Fracasso escolar	Didático pedagógica
47	1985	Org. das ativ. Escolares	Didático pedagógica
54	1987	Org. das ativ. Escolares	Didático pedagógica
55	1988	Org. das ativ. Escolares	Didático pedagógica
113	1988	Org. das ativ. Escolares	Didático pedagógica
118	1988	Org. das ativ. Escolares	Didático pedagógica
57	1990	Org. das ativ. Escolares	Didático pedagógica
132	1993	Org. das ativ. Escolares	Didático pedagógica
56	1993	Org. das ativ. Escolares	Didático pedagógica
119	1993	Org. das ativ. Escolares	Didático pedagógica
37	1994	Org. das ativ. Escolares	Didático pedagógica
114	1996	Org. das ativ. Escolares	Didático pedagógica
53	1998	Org. das ativ. Escolares	Didático pedagógica
111	1998	Org. das ativ. Escolares	Didático pedagógica
81	1999	Org. das ativ. Escolares	Didático pedagógica
67	2000	Org. das ativ. Escolares	Didático pedagógica
44	2001	Org. das ativ. Escolares	Didático pedagógica
84	2001	Org. das ativ. Escolares	Didático pedagógica
69	2001	Org. das ativ. Escolares	Didático pedagógica
30	1986	Org.das ativid. didát.(no ensino)	Didático pedagógica
123	1987	Org.das ativid. didát.(no ensino)	Didático pedagógica
109	1989	Org.das ativid. didát.(no ensino)	Didático pedagógica
108	1990	Org.das ativid. didát.(no ensino)	Didático pedagógica
24	1992	Org.das ativid. didát.(no ensino)	Didático pedagógica
36	1993	Org.das ativid. didát.(no ensino)	Didático pedagógica
99	1993	Org.das ativid. didát.(no ensino)	Didático pedagógica
18	1993	Org.das ativid. didát.(no ensino)	Didático pedagógica
38	1994	Org.das ativid. didát.(no ensino)	Didático pedagógica
33	1994	Org.das ativid. didát.(no ensino)	Didático pedagógica
26	1997	Org.das ativid. didát.(no ensino)	Didático pedagógica
124	1998	Org.das ativid. didát.(no ensino)	Didático pedagógica
59	1999	Org.das ativid. didát.(no ensino)	Didático pedagógica
70	2000	Org.das ativid. didát.(no ensino)	Didático pedagógica
82	2000	Org.das ativid. didát.(no ensino)	Didático pedagógica
66	2000	Org.das ativid. didát.(no ensino)	Didático pedagógica
42	2001	Org.das ativid. didát.(no ensino)	Didático pedagógica
16	2001	Org.das ativid. didát.(no ensino)	Didático pedagógica
86	2001	Org.das ativid. didát.(no ensino)	Didático pedagógica
104	1997	Pais	Didático pedagógica
80	2001	Professores e alunos	Didático pedagógica
125	1995	Psico-pedagógico	Didático pedagógica
79	2000	Relação escola-família	Didático pedagógica
135	1987	Relação professor - aluno	Didático pedagógica
21	1990	Relação professor - aluno	Didático pedagógica
148	1993	Relação professor - aluno	Didático pedagógica
115	1997	Relação professor - aluno	Didático pedagógica
49	1998	Relação professor - aluno	Didático pedagógica
43	1999	Relação professor - aluno	Didático pedagógica
12	1989	Relações de poder na escola	Didático pedagógica
23	1991	Relações de poder na escola	Didático pedagógica
128	1994	Relações de poder na escola	Didático pedagógica
127	1995	Relações de poder na escola	Didático pedagógica
89	1997	Relações de poder na escola	Didático pedagógica

FONTE: Pesquisa da autora, 2004